

Inhaltsverzeichnis

1	Problematische Situation des Schweizer Spitzensports.	1
2	Konzeption & Gestaltung des SKS-Projekts.....	1
3	Evaluationsforschung	1
3.1	Evaluationsdesign des Projekts	2
3.1.1	Problem und Zielformulierung	2
3.1.2	Geplante Auswertungsschritte	3
3.1.2.1	Bewertung der Programmimplementation.....	3
3.1.2.2	Prüfung der Programmereichweite.....	3
3.1.2.3	Bewertung der Effektivität des Programms	4
3.1.2.4	Besonderheiten der Talente aus den Bereichen (klassischer) Tanz und Musik	6
4	Methodik	7
4.1	Untersuchungsdesign	7
4.2	Beschreibung der Erhebungsinstrumente.....	8
4.3	Stichprobenbeschreibung	9
4.4	Fragebogenrücklauf.....	12
4.4.1	Querschnitt.....	12
4.4.2	Längsschnitt.....	13
5	Auswertungen.....	14
5.1	Bewertung der Programmimplementation.....	14
5.1.1	Durchführung der Fördermassnahmen.....	14
5.1.2	Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen	16
5.1.2.1	Fragebogen 2003/04	16
5.1.2.2	Fragebogen 2004/05	17
5.1.2.3	Fragebogen 2005/06	18
5.1.3	Betreuungsaufwand der Schulkoordinatoren	20
5.1.3.1	Häufigkeit und Inhalte der Planungssitzungen.....	20
5.1.3.2	Zeitlicher Aufwand für das SKS-Projekt	21

5.2	Prüfung der Programmreichweite.....	22
5.2.1	Aufnahmekriterium wöchentliche Trainingshäufigkeit.....	22
5.2.2	Implementation der Fördermassnahmen in Abhängigkeit von der Trainingshäufigkeit	23
5.2.2	Gründe für einen Projektausstieg	24
5.3	Überprüfung der Zielerreichung – Wirksamkeitsanalyse.....	26
5.3.1	Schulische Leistungsentwicklung	26
5.3.1.1	Objektive Leistungsindikatoren - Schulnoten.....	26
5.3.1.2	Subjektive Leistungsindikatoren – wahrgenommene schulische Leistungsfähigkeit ...	29
5.3.2	Sportliche Leistungsentwicklung	31
5.3.3	Psychischen Befindlichkeitsvariablen.....	32
5.3.3.1	Überprüfung auf Unterschiede zwischen Talenten und der Vergleichsgruppe zu MZP 1.....	32
5.3.3.2	Entwicklung der psychischen Befindlichkeitsvariablen in verschiedenen Lebensbereichen	33
5.3.3.3	Vergleich der Talente, die 2003/04 das Projekt verliessen und Projektteilnehmer in psych. Befindlichkeitsvariablen	35
5.3.3.4	Vergleich der Talente, die 2004/05 nach 2 Jahren das Projekt verliessen und Projektteilnehmern in psych. Befindlichkeitsvariablen.....	36
5.3.3.5	Vergleich der Talente, die mit Sek1 Abschluss das Projekt verliessen und Projektteilnehmer in psychischen Befindlichkeitsvariablen	38
5.3.3.6	Wirksamkeit differenziert nach Trainingshäufigkeit	39
5.4	Vergleich der Talente aus den Bereichen Sport, (klassischer) Tanz und Musik	42
6	Literatur	44
7	Abbildungsverzeichnis.....	45
8	Tabellenverzeichnis.....	47
9	Anhang.....	48

1 Problematische Situation des Schweizer Spitzensports.

Nicht zuletzt durch das enttäuschende Abschneiden der Schweizer bei den Olympischen Spielen in Athen, startete eine Ursachenforschung, die diverse – auch öffentliche – Diskussionen anregte. Als eine zentral beeinflussende Determinante, die in den Mittelpunkt gerückt wurde, galt das Talentfördersystem. So halten Stamm und Lamprecht fest, dass „eine nachhaltige Verbesserung der Erfolgsbilanz im Spitzensport (...) eine nachhaltige Förderung des sportlichen Nachwuchses voraus[setzt]“ (2005, S. 2). Konzepte für eine effizientere Nachwuchsförderung wurden jedoch bereits Jahre zuvor entwickelt. So wurden beispielsweise sechs Monate nach den 1998 in Nagano stattgefundenen Olympischen Winterspielen ein Paper mit dem Titel „12 Bausteine zum Erfolg – Grundlage der Schweizer Nachwuchsförderung“ (Zahner & Babst, 1999) von Swiss Olympics veröffentlicht. Koordinationsstellen wie die „Swiss Olympic Talents“ wurden eingerichtet. Zahlreiche Projekte auf verschiedenen Ebenen (nationale Ebene, Ebene der Sportverbände, kantonale Ebene), die insgesamt eine hohe Heterogenität aufweisen, wurden konzipiert und implementiert. Die aktuelle Situation der Schweizer Nachwuchsförderung gleicht momentan einer „Grossbaustelle“ (Swiss Olympics, 2005, S. 3). Neben der eifrigen Konzeption immer neuer Programme sollte allerdings die Frage der Effektivität und Effizienz dieser Programme und Projekte nicht vergessen werden. Es kann nicht per se von einer (optimalerweise noch langfristigen) Wirkung des Programms bei einer bestimmten Zielgruppe ausgegangen werden, sondern – nicht zuletzt aus sportpolitischen Legitimationsgründen sollte auf eine wissenschaftlichen Evaluation Wert gelegt werden. Erich Hanselmann beschreibt diesen Punkt als eine wichtige Grundlage auf dem Weg zu einem „neuen“ Schweizer Modell der Nachwuchsförderung (Swiss Olympics, 2005, S. 19).

2 Konzeption & Gestaltung des SKS-Projekts

Hansjürg

3 Evaluationsforschung

Wissenschaftliche Evaluationsforschung beschreibt „die systematische Anwendung sozialwissenschaftlicher Forschungsmethoden zur Bewertung der Konzeption, Ausgestaltung, Umsetzung und des Nutzens sozialer Interventionsprogramme“ (Mittag & Hager, 2000, S. 103). Aufgrund unterschiedlichster Ziele verschiedener Evaluationen, entwickelten sich diverse Differenzierungsversuche von Evaluationsformen. Eine sehr verbreitete Kategorisierung unterscheidet zwischen formativen und summativen Evaluationen. Während formative Evaluationen in der Regel während der Entwicklung und Erprobung des Programms zur Anwendung kommen, stehen bei summativen Evaluationen Fragen der Wirksamkeit und des Nutzens eines Programms im Mittelpunkt. Einhergehend mit den unterschiedlichen Funktionen sind mit beiden Evaluationsarten ebenfalls unterschiedliche Zeitpunkte verbunden. Auch andere Autoren wählten das Zeitkriterium als entscheidendes Ordnungsmerkmal (Rossi & Freeman, 1993; Mittag & Jerusalem, 1997). Mittag und Hager unterscheiden in diesem Zusammen-

hang fünf Evaluationsarten, denen jeweils unterschiedliche Funktionen zugeordnet werden können (2000, S. 108, Abb. 1).

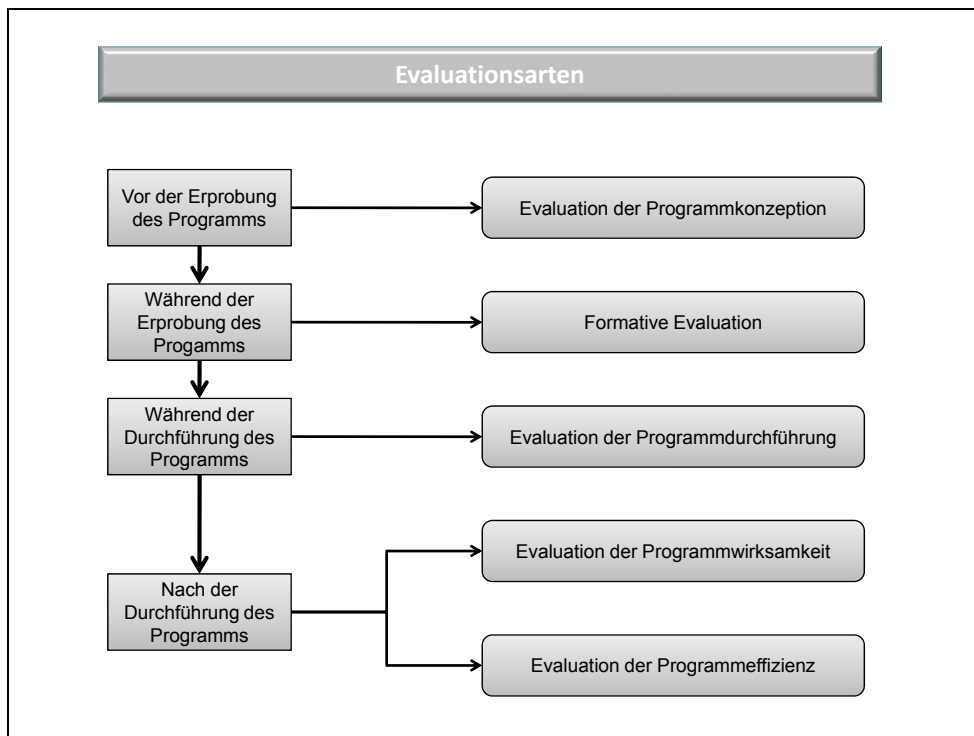


Abbildung 1: Systematik der verschiedenen Evaluationsarten.

3.1 Evaluationsdesign des Projekts

3.1.1 Problem und Zielformulierung

Ausgangspunkt jeder Evaluation ist ein Problem bzw. ein Phänomen. Im vorliegenden Fall wurde das Problem bereits genannt. Folgende übergeordnete Fragestellung lässt sich hieraus ableiten: Werden mit den konzipierten Talentförderprojekten die gewünschten Ziele erreicht? Bezogen auf das zu evaluierende Projekt „Sport-Kultur-Studium“ wurden folgende Ziele formuliert, die in einem ersten Schritt auf einer abstrakten – noch allgemeinen Ebene formuliert sind und anschliessend in überprüfbare operationale Ziele überführt werden.

Abstrakte Ziele:

Das SKS-Projekt möchte folgende Ziele erreichen:

- Förderung der sportlichen Leistungsfähigkeit
- Sicherung der schulischen Leistungen
- Kontrolle der Doppelbelastung Sport und Schule, die ein Talent zu bewältigen hat.
- Optimierung der Koordination zwischen den verschiedenen Programm-Instanzen.

3.1.2 Geplante Auswertungsschritte

Der vorliegende Projektbericht legt den Schwerpunkt vor allem auf die Arbeitsschritte der formativen Evaluation (in Kombination mit einer Wirksamkeitsanalyse), bearbeitet aber auch einige Aufgaben, die nach Mittag und Hager anderen Evaluationsarten zugeordnet werden (2000, S. 106ff.). Im Einzelnen werden folgenden Punkte (Kap. 3.1.2.1-3.1.2.4) im Rahmen dieses Evaluationsberichtes beantwortet. Die Auflistung der unterschiedlichen Evaluations-schritte richtet sich nicht nach der Priorität, sondern vielmehr nach einer sinnvollen (chronologischen) Reihenfolge der Evaluationsschritte.

3.1.2.1 Bewertung der Programmimplementation

Sind die Fördermassnahmen in den Schulen überhaupt umgesetzt worden?

Bei Fragen bzgl. der Programmimplementation handelt es sich um Fragen der Operationalisierung der geplanten Fördermassnahmen. Vor allem die Durchführbarkeit der Fördermassnahmen wird in diesem Schritt beurteilt. So kann gesichert werden, dass eine fehlende Wirksamkeit nicht auf eine mangelhafte Umsetzung des Programms zurückzuführen ist.

Wie hoch ist die Akzeptanz und Zufriedenheit mit den Fördermassnahmen?

Das Programm könnte sich weiterhin nicht wie vorgesehen umsetzen lassen, weil die Akzeptanz und Zufriedenheit von Seiten der Programmvermittler, der Programmteilnehmer und weiteren betreffenden Personen(-gruppen) nicht vorhanden ist. Erfragt wurden in dieser Evaluationsstudie die Akzeptanz und Zufriedenheit mit den Programmmassnahmen der teilnehmenden Talente, nicht teilnehmenden Talente, der unterrichtenden Lehrer und der Schulkoordinatoren.

3.1.2.2 Prüfung der Programmreichweite

Hier steht vor allem die Frage nach möglichen Verzerrungen im Mittelpunkt. Ergebnis- und Interpretationsverzerrungen können zum Beispiel durch unzureichend erfüllte Auswahlkriterien entstehen. Denkbar wäre bspw., dass Talente, die den geforderten minimalen Trainingsaufwand von 10 h pro Woche nicht erfüllen, trotzdem in das Programm aufgenommen wurden, die angebotenen Massnahmen für diese Talente jedoch gar nicht notwendig wären und infolgedessen auch nicht genutzt werden.

Weiterhin können Talente, die das Programm aus nicht nachvollziehbaren Gründen abbrechen, die Ergebnisinterpretation verfälschen (z.B. könnten unzufriedene Talente aussteigen, was zur Folge hätte, dass Datenauswertungen, welche diese Probanden nicht beachten, die Zufriedenheit der Talente mit dem Projekt überschätzen). Um diesen Verzerrungsmöglichkeiten entgegenzuwirken, wird eine Ursachenforschung bzgl. der Gründe für Drop-out durchgeführt. Folgende Fragen sollen beantwortet werden:

„Kommen die Auswahlkriterien zur Aufnahme in das SKS-Projekt zur Anwendung?“

„Falls nicht, gibt es Unterschiede in der Programmimplementation zwischen denjenigen Talenten, die die Aufnahmekriterien nicht erfüllen und denjenigen, die die Kriterien erfüllen?“

„Aus welchen Gründen brechen Talente das Projekt ab, bzw. werden aus dem Projekt ausgeschlossen?“

3.1.2.3 Bewertung der Effektivität des Programms

Die Wirkungsanalyse als Kernstück der Evaluation geht der Frage nach, ob die eingangs formulierten Ziele erreicht wurden, also ob sich eine Veränderung in den interessierenden Zielindikatoren ergeben hat (vgl. Kap. 3.1.1). Im Speziellen sollen folgende Fragestellungen beantwortet werden:

Weisen die Talente, die am Projekt teilnehmen, positive Veränderungen ihrer sportlichen Leistung auf?

Zentrales Anliegen von Talentförderprojekten ist die positive Beeinflussung der sportlichen Leistung- nach Schnabel und Thiess (1993, S. 231) kann man für die Feststellung der „sportlichen Eignung“ verschiedene Indikatoren heranziehen:

- (1) die strukturelle sportliche Leistung,
- (2) die Geschwindigkeit der Leistungsentwicklung,
- (3) die Leistungsstabilität,
- (4) die Belastungsverträglichkeit.

Diese Auflistung der unterschiedlichen Indikatoren machen neben einer Statusdiagnostik – also einer einmaligen (querschnittlichen) Messung, die Notwendigkeit einer Veränderungsdiagnostik – einer längsschnittlichen Untersuchung der sportlichen Eignung zu mehreren MZP – klar. In der vorliegenden Evaluation wurde die sportliche Leistung über die Kaderzugehörigkeit operationalisiert, womit der strukturelle Aspekt der sportlichen Leistung erfasst wird (1). Bezogen auf die Entwicklung der sportlichen Leistung, wird nicht – wie bei (2) und (3) auf Aspekte der Stabilität oder Geschwindigkeit der Leistungsveränderung eingegangen, sondern lediglich verfolgt, ob es überhaupt Veränderung gibt und in welche Richtung diese gegebenenfalls gehen.

Können die Talente, die am Projekt teilnehmen, ihre schulischen Leistungen aufrechterhalten?

Die Sicherung der schulischen Leistung trotz des Ausübens von Leistungssport ist ein weiteres wichtiges Ziel, welches im SKS-Projekt erreicht werden soll. Analog zur Erfassung der sportlichen Leistungen wird als Indikator vor allem das objektive Kriterium der Schulnoten über die drei MZP herangezogen.

Können die Talente, die am Projekt teilnehmen, die zusätzliche Belastung durch den Leistungssport bewältigen??

Während sich die beiden ersten Fragen auf objektive Output-Variablen beziehen, steht bei der letzten Frage das subjektive Beanspruchungsempfinden im Mittelpunkt. Die Talente, haben zusätzlich zu den Anforderungen und Entwicklungsaufgaben, die an einen Heranwachsenden gestellt werden (schulische Anforderungen, Ausbildung eines positiven Selbstkonzepts, etc.) die Anforderungen zu bewältigen, die aus Training und Wettkampf resultieren. Das Problem der Doppelbelastung jugendlicher Leistungssportler wird in der Sportwissenschaft in den letzten Jahren verstärkt diskutiert (vgl. Brettschneider, 1998; Brettschneider, Heim & Klimek, 1998; Brettschneider & Heim, 2001, Richartz & Brettschneider, 1996). Hierbei werden in der Regel stresstheoretische Ansätze, Belastungsbeanspruchungsmodelle, sowie entwicklungstheoretische Ansätze als theoretische Rahmen herangezogen. Diesen Modellen ist gemein, dass zwischen externen (objektiven) Anforderungen bzw. Belastungen (Schule, Sport, etc.) unterschieden wird und internen (subjektiven) Beanspruchungen. Nun zwei Dinge müssen hierbei beachtet werden. Erstens kann man keine generalisierten Aussagen über die Anforderungen eines Talenten im Leistungssport machen (Brettschneider, 1998, S. 104). Sportinduzierte Belastungen variieren je nach Anforderungsprofil der Sportart (Spielsportarten haben durchschnittlich einen geringeren Trainingsumfang als koordinativ und konditionell orientierte Sportarten) oder vom Entwicklungsabschnitt in der Sportkarriere. Genauso ist der Ausprägungsgrad der schulinduzierte Belastungen abhängig von der Schulform, der Schulstufe oder des Schuljahresabschnittes. Die beschriebene Doppelbelastung kann – objektiv gesehen – enorme Ausmasse annehmen, je nachdem welche Kombination an Belastungen ein Talent sich gegenübergestellt sieht. Die andere Seite, die in den angesprochenen Modellen den objektiven Belastungen angesprochen wird, konzentriert sich auf die subjektive Wahrnehmung und Interpretation. So kann je nach unterschiedlichen Ressourcen eine unterschiedlich hoch erlebte Beanspruchung bei den Talenten resultieren. Potentielle Ressourcen lassen sich wiederum in objektive (zum Beispiel im SKS-Projekt durchgeführte Fördermassnahmen) und subjektive (zum Beispiel moderiert ein gutes Selbstkonzept das Erleben der Belastungen wie Brettschneider, Heim und Klimek 1998 in einer Untersuchung zeigen konnten). Die besprochenen Zusammenhänge werden nochmals anhand von beispielhaften Anforderungen und Ressourcen in der folgenden Abbildung 2 grafisch veranschaulicht.

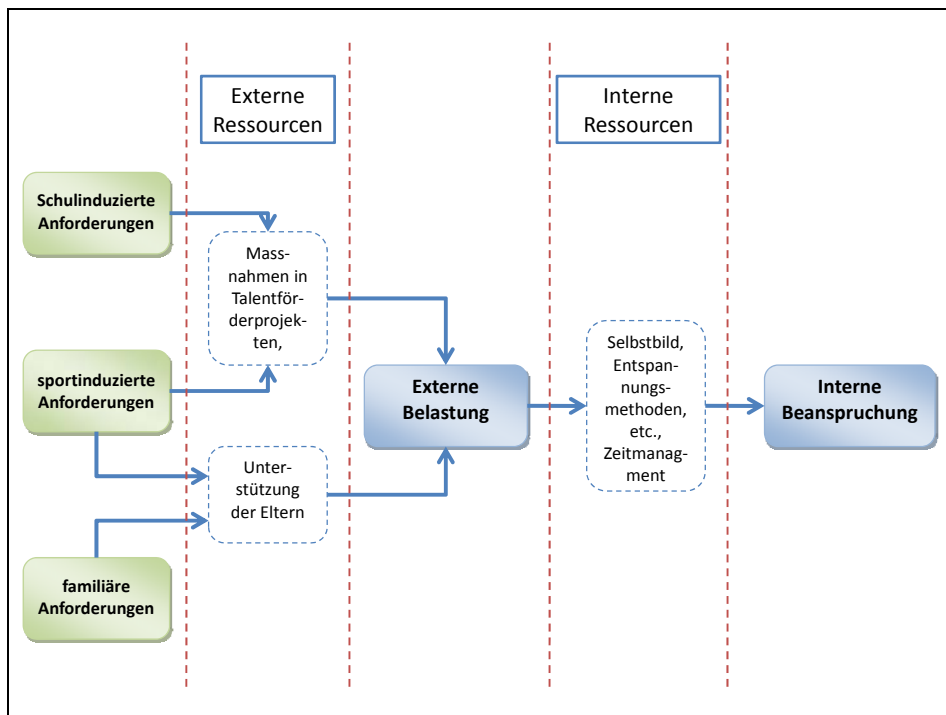


Abbildung 2: Grafisch veranschaulichte Modellvorstellung bzgl. des Zusammenhangs zwischen Anforderungen, Ressourcen und Beanspruchung.

Im Rahmen dieser Evaluation wird vor allem untersucht, inwiefern die interne Beanspruchung – operationalisiert über psychischen (bereichsspezifische) Befindlichkeitsparameter abhängig ist von den sportinduzierten Anforderungen – operationalisiert durch die Trainingshäufigkeit. Ausserdem wird untersucht, inwiefern die externen Ressourcen (Fördermassnahmen) in Abhängigkeit der sportinduzierten Anforderungen zur Anwendung kommen.

„Unterscheiden sich Talente, die das Projekt verliessen von denjenigen, die im Projekt sind in relevanten Kriterien?“

Interessant ist weiterhin, inwiefern sich Talente, die das Projekt abgebrochen haben (Fall 1 und 2) in ihrer schulischen und sportlichen Leistungsentwicklung, bzw. in psychischen Befindlichkeitsvariablen von den Teilnehmern unterscheiden. Allerdings kann für die sportliche bzw. bedingt für die (objektive) schulische Leistungsentwicklung (über die Drop-Out-Analyse hinaus) keine genauere Auswertung unternommen werden, da die nötigen Informationen für die Abbrecher fehlen.

3.1.2.4 Besonderheiten der Talente aus den Bereichen (klassischer) Tanz und Musik

Neben Talenten aus dem Bereich Sport, wurden in das Projekt auch Talente aus dem Bereich (klassischer) Tanz und Musik aufgenommen. Der Schwerpunkt der Evaluation liegt (aufgrund der vergleichsweise geringen Anzahl, vgl. Abb. 4) nicht auf der Auswertung dieser Talente, dennoch wird im Sinne einer ersten explorativen Analyse versucht, einige zentrale Aspekte – vor allem zur Implementation – festzustellen. Weiterhin werden Aussagen der betreuenden Schulkoordinatoren ausgewertet.

4 Methodik

4.1 Untersuchungsdesign

Im Folgenden wird das Untersuchungsdesign des Projekts beschrieben (Abb. 3):

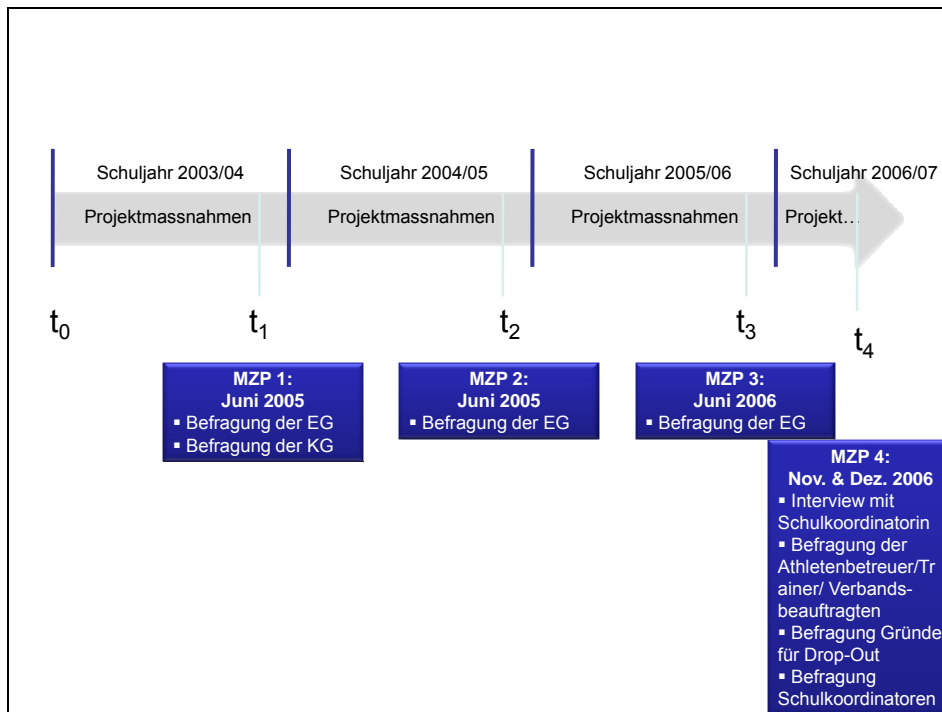


Abbildung 3: Untersuchungsdesign für die Evaluation des SKS-Projekts.

Die Evaluation wurde als längsschnittliche Fragebogenerhebung durchgeführt. Der erste Messzeitpunkt (MZP) wurde nach einem Jahr Laufzeit des SKS-Projekts durchgeführt. Hierbei wurden Teilnehmer des Projekts (Experimentalgruppe, EG) sowie eine Kontrollgruppe (KG), bestehend aus Schülern, die dieselben Schulen wie die Talente besuchten, aber nicht am Projekt teilnahmen, befragt. Die beiden darauf folgenden MZP fanden jeweils ein Jahr später statt. Hier wurden sowohl die im Projekt gebliebenen Talente als auch die in diesem Schuljahr neu aufgenommenen Talente befragt. Im November und Dezember 2006 wurden schliesslich weitere Erhebungen vorgenommen. Zum einen wurde ein Leitfadeninterview mit einem Schulkordinator durchgeführt, mit dem Ziel aus den gewonnenen Informationen einen Fragebogen zu konzipieren, der an die Sportkoordinatoren versandt wurde. Des Weiteren fand eine schriftliche Befragung des Projektleiters statt, bei welchem die Gründe für den frühzeitigen Ausstieg einiger Talente nach dem Schuljahr 2003/04 und 2004/05 erfragt wurden. Ausserdem wurden die Athletenbetreuer (bzw. Trainer oder Verbandsbeauftragten) zur sportlichen Leistungsentwicklung der Talente schriftlich (per E-Mail) befragt.

Um die primären Ziele des SKS-Projekts (vgl. Kap. 3.1.1 und 3.1.2.3) eindeutig auf die Fördermassnahmen zurückführen zu können, muss ausgeschlossen werden, dass die Veränderungen nicht durch andere Einflussfaktoren bedingt sind (z.B. durch Reife). Methodisch wird diese Frage durch die Hinzunahme von Vergleichsgruppen gelöst (vgl. Hager, 2000). Für diese Evaluation wären zwei Vergleichsgruppen denkbar. Zum einen Schüler, die keinen Leis-

tungssport betreiben und nicht am Projekt teilnehmen, also die zusätzlichen „Belastungen“, die mit dem ausgeübten Leistungssport entstehen (z.B. enormer Trainingsaufwand, Wettkämpfe, etc.) nicht aufweisen. Zum Anderen könnte die Entwicklung der interessierenden Zielindikatoren anderer sportlicher Talente, die nicht an einem Talentförderprojekt teilnehmen mit der Entwicklung der teilnehmenden Talente verglichen werden, um beurteilen zu können, ob die Fördermassnahmen einen unabhängigen Effekt auf die untersuchten Bereiche (schulische und sportliche Entwicklung, Belastung der Talente, etc.) ausüben. Bei diesem Untersuchungsdesign muss beachtet werden, dass nur nach dem ersten Jahr des SKS-Projekts eine Vergleichsgruppe existierte. Hierdurch können Unterschiede in schulischen Leistungen und psychischen Befindlichkeitsvariablen zwischen der EG und der KG aufgedeckt werden. Problematisch ist dennoch die Interpretation möglicher Unterschiede. Diese könnten bereits durch die Fördermassnahmen des Projekts verursacht oder schon vor Projektstart vorhanden gewesen sein. Dennoch werden die Vergleichsdaten im Sinne einer explorativen Analyse herangezogen, um mögliche auffällige Unterschiede aufzudecken und gegebenenfalls Interpretationsversuche zu unternehmen.

Die in Kapitel 3.1.2.3 angesprochene Problematik der eindeutigen Zurückführung der gefundenen Entwicklungen auf die Fördermassnahmen kann wie bereits angedeutet mit diesem Untersuchungsdesign nicht geklärt werden. Dennoch ist (vor allem bei ersten Evaluationen einer neuen Massnahme) die Frage von Bedeutung, ob ein Talent, welches an diesem Projekt teilnimmt und die durchgeführten Massnahmen nutzt, die angesprochenen Ziele erreichen kann. Kann diese Frage bejaht werden, ist bereits ein grosser Erkenntnisgewinn gemacht. Darauf aufbauend kann dann in Folgeevaluationen die differentielle Wirksamkeit des Projekts mit Hilfe von Vergleichsgruppen untersucht werden.

4.2 Beschreibung der Erhebungsinstrumente

Die genaue Beschreibung der Untersuchungsinstrumente würde den Rahmen der Evaluation sprengen. Die inhaltliche Beschreibung der Fragekomplexe der Fragebögen für die EG und KG zu MZP 1 wird in Tab. 1 aufgeführt, während für die differenzierte Beschreibung aller erfassten Variablen auf Jeisy (2005) verwiesen wird, der diesen Fragebogen in seiner Diplomarbeit beschreibt. Festgehalten werden kann, dass zur Erfassung der interessierenden Variablen grösstenteils auf standardisierte Skalen zurückgegriffen wurde, die die nötige Validität und Reliabilität aufweisen (vgl. z.B. Gerlach & Brettschneider, 2002). Da das Projekt im zweisprachigen Biel (deutsch, französisch) stattgefunden hat, wurde der Fragebogen zusätzlich ins Französische übersetzt.

Tabelle 1. Beschreibung der Fragekomplexe der Fragebögen für die EG und KG zu MZP 1.

Am Projekt teilnehmende Talente (Experimentalgruppe)	Nicht am Projekt teilnehmende Schüler (Kontrollgruppe)
Fragen	
Zur Person	Zur Person
Zum Selbst- und Körperkonzept	Zum Selbst- und Körperkonzept
Zur Gesundheit und zum Wohlbefinden	Zur Gesundheit und zum Wohlbefinden
Zur Schulsituation	Zur Schulsituation
Zum Talentbereich	
Zur Familie und Wohnsituation	Zur Familie und Wohnsituation
Zum Freizeitverhalten	Zum Freizeitverhalten
Zum SKS-Projekt aus Sicht direkt Betroffener	Zum SKS-Projekt aus Sicht indirekt Betroffener

Auf der Basis von Itemanalysen und inhaltlichen Überlegungen wurde der Fragebogen jährlich leicht revidiert (vgl. Jeisy, 2005). Der Kern der erfassten Variablen blieb jedoch erhalten, da sonst keine sinnvolle längsschnittliche Analyse möglich gewesen wäre.

Der Fragebogen für die Sportkoordinatoren umfasst folgende Fragekomplexe (Tab. 2).

Tabelle 2. Beschreibung der Fragekomplexe des Fragebogens für die Schulkoordinatoren zu MZP 4.

Fragen
Zur Person und zur Schule
Zu den an der Schule durchgeführten Fördermassnahmen (differenziert nach Sekundarstufe)
Zum Betreuungsaufwand
Zur Koordination (zwischen Schulkoordinator und Talent, Schule, Projektleitung)

4.3 Stichprobenbeschreibung

Zum Schuljahr 2003/04 wurden 20 Talente auf Sekundarstufe 1 (7. Klasse) und 23 Talente auf Sekundarstufe 2 (10. Klasse) in das Projekt aufgenommen. Zum Schuljahr 2004/05 wurden erneut Talente in die 7. Klasse als auch in die 8. Klasse aufgenommen, sowie Talente in die 10. und 11. Klasse (zwei Talent wurden 2004/05 in die 9. Klasse aufgenommen). Zum Schuljahr 2005/06 wurden Talente in alle Klassenstufen aufgenommen (7., 8., 9., 10., 11., 12. Klasse). Insgesamt befanden sich im Schuljahr 2003/04 N=43 Talente im Projekt. Als Vergleichsgruppe wurden zu MZP 1 N=26 Schüler herangezogen, von denen ein Schüler im Schuljahr 2005/06 selbst am SKS-Projekt teilgenommen hat.¹ Im Schuljahr 2004/05 nahmen N=105 Talente am Projekt teil und 2005/06 stieg die Zahl schliesslich auf N=158 an. Eine differenzierte Beschreibung der Stichprobe der Talente zu den drei MZP kann den nächsten beiden Seiten entnommen werden (Abb. 4).

¹ Dieser Proband wurde aus den Auswertungen ausgeschlossen.

Gesamtstichprobe		2003/04		2004/05		2005/06		
N	N:	182 (100%)	N:	43 (100%)	N:	105 (100%)	N:	158 (100%)
Ge- schlecht	♀:	82 (45,1%)	♀:	14 (32,6%)	♀:	44 (41,9%)	♀:	75 (47,5%)
	♂:	100 (54,9%)	♂:	29 (67,4%)	♂:	61 (58,1%)	♂:	83 (52,5%)
Sprache	deutsch:	112 (61,5%)	deutsch:	27 (62,8%)	deutsch:	61 (58,1%)	deutsch:	100 (63,3%)
	französisch:	70 (38,5%)	französisch:	16 (37,2%)	französisch:	44 (41,9%)	französisch:	58 (36,7%)
Talentbe- reich: Sport	Sporttalente:	166 (91,2%)	Sporttalente:	40 (93,2%)	Sporttalente:	99 (94,3%)	Sporttalente:	148 (93,7%)
	Fussball:	32 (17,6%)	Fussball:	10 (23,3%)	Fussball:	21 (20,0%)	Fussball:	25 (15,8%)
	Kunstturnen:	21 (11,5%)	Kunstturnen:	9 (20,9%)	Kunstturnen:	13 (12,4%)	Kunstturnen:	17 (10,8%)
	Leichtathletik:	11 (6,0%)	Leichtathletik:	4 (9,3%)	Leichtathletik:	9 (8,6%)	Leichtathletik:	11 (7,0%)
	Volleyball:	16 (8,8%)	Volleyball:	3 (7,0%)	Volleyball:	9 (8,6%)	Volleyball:	14 (8,9%)
	Rhythm. Gymnastik:	11 (6,0%)	Tennis:	3 (7,0%)	Rhythm. Gymnastik:	7 (6,7%)	Rhythm. Gymnastik:	9 (5,7%)
	Eishockey:	12 (6,6%)	Rhythm. Gymnastik:	3 (7,0%)	Eishockey:	7 (6,7%)	Eishockey:	10 (6,3%)
	Eiskunstlauf:	10 (5,5%)	Fechten:	3 (7,0%)	Eiskunstlauf:	6 (5,7%)	Eiskunstlauf:	9 (5,7%)
	Schwimmen:	14 (7,7%)	Schwimmen:	1 (2,3%)	Schwimmen:	6 (5,7%)	Schwimmen:	14 (8,9%)
	Tennis:	11 (6,0%)	Eishockey:	1 (2,3%)	Tennis:	5 (4,8%)	Tennis:	9 (5,7%)
	Fechten:	6 (3,3%)	Kajak/ Kanu:	1 (2,3%)	Fechten:	5 (4,8%)	Fechten:	6 (3,8%)
	Judo:	5 (2,7%)	Eiskunstlauf:	1 (2,3%)	Judo:	4 (3,8%)	Judo:	5 (3,2%)
	Kajak/Kanu:	4 (2,2%)	Judo:	1 (2,3%)	Kajak/Kanu:	2 (1,9%)	Kajak/Kanu:	3 (1,9%)
	Karate:	3 (1,6%)			Karate:	2 (1,9%)	Karate:	3 (1,9%)
	Landhockey:	2 (1,1%)			Landhockey:	1 (1,0%)	Landhockey:	2 (1,3%)
	Alpin Skifahren:	2 (1,1%)			Alpin Skifahren:	1 (1,0%)	Alpin Skifahren:	2 (1,3%)
	Rudern:	1 (0,5%)			Rudern:	1 (1,0%)	Rudern:	1 (0,6%)
	Handball:	1 (0,5%)					Handball:	1 (0,6%)
	Snowboard:	1 (0,5%)					Snowboard:	1 (0,6%)
	Taekwondo:	1 (0,5%)					Taekwondo:	1 (0,6%)
	Klettern:	1 (0,5%)					Klettern:	1 (0,6%)
	Inline:	1 (0,5%)					Inline:	1 (0,6%)

Gesamtstichprobe		2003/04	2004/05	2005/06
Talentbereich: Tanz & Musik	Tanztalente: 7 (3,8%) (klassisches)Tanzen: 7 (3,8%)	Tanztalente: 3 (7,0%) (klassisches)Tanzen: 3 (7,0%)	Tanztalente: 1 (1,0%) (klassisches)Tanzen: 1 (1,0%)	Tanztalente: 4 (2,5%) (klassisches)Tanzen: 4 (2,5%)
	Musiktalente: 10 (5,5%) Gesang: 5 (2,7%) Musik & Medien: 1 (0,5%) Klavier: 1 (0,5%) Fagott: 1 (0,5%) Schlagzeug & Klavier: 1 (0,5%)		Musiktalente: 5 (4,8%) Gesang: 2 (1,9%) Klavier: 1 (1,0%) Fagott: 1 (1,0%) Schlagzeug & Klavier: 1 (1,0%)	Musiktalente: 9 (5,7%) Gesang: 5 (3,2%) Musik & Medien: 1 (0,6%) Klavier: 1 (0,6%) Fagott: 1 (0,6%) Schlagzeug & Klavier: 1 (0,6%)
Schule		Sek 1: 20 (46,5%) Rittermatte: 12 (27,3%) Collège des Platanes: 8 (18,2%)	Sek 1: 52 (49,5%) Rittermatte: 34 (32,4%) Collège des Platanes: 18 (17,1%)	Sek 1: 75 (46,8%) Rittermatte: 44 (27,8%) Collège des Platanes: 31 (19,6%)
		Sek 2: 23 (53,5%) Gymn. Alpenstr.: 7 (15,9%) DG: 3 (6,8%) GF: 1 (2,3%) Handelsmittelschule: 10 (22,7%) KV: 2 (4,5%)	Sek 2: 53 (50,5%) Gymn. Alpenstr.: 17 (16,2%) DG: 7 (6,7%) GF: 5 (4,8%) Handelsmittelschule: 17 (16,2%) KV: 3 (2,9%) GL: 1 (1,0%) Berufsvorber. Jahr: 3 (2,9%)	Sek 2: 84 (53,2%) Gymn. Alpenstr.: 20 (12,7%) DG: 21 (13,3%) GF: 6 (3,8%) Handelsmittelschule: 23 (14,6%) KV: 4 (2,5%) GL: 3 (1,9%) Berufsvorber. Jahr: 6 (3,8%)
Klasse		7. Klasse: 20 (46,5%) 10. Klasse: 23 (53,5%)	7. Klasse: 25 (23,8%) 8. Klasse: 26 (24,8%) 9. Klasse: 2 (1,9%) 10. Klasse: 30 (28,6%) 11. Klasse: 22 (21,0%)	7. Klasse: 28 (17,7%) 8. Klasse: 31 (19,6%) 9. Klasse: 31 (19,6%) 10. Klasse: 27 (17,1%) 11. Klasse: 27 (17,1%) 12. Klasse: 14 (8,9%)

Abbildung 4: Beschreibung der Teilnehmer des SKS-Projekts differenziert nach Projektjahr.

4.4 Fragebogenrücklauf

4.4.1 Querschnitt

Für die separate Auswertung der Daten zu den drei Messzeitpunkten stehen folgende in Abb. 5 aufgeführten Fragebögen zur Verfügung. Der Rücklauf sinkt von 88% zum ersten Messzeitpunkt auf 72% zum dritten Messzeitpunkt und kann als zufriedenstellend beurteilt werden. Der Fragebogenrücklauf differenziert nach Schule und MZP zeigt Abb. 6.

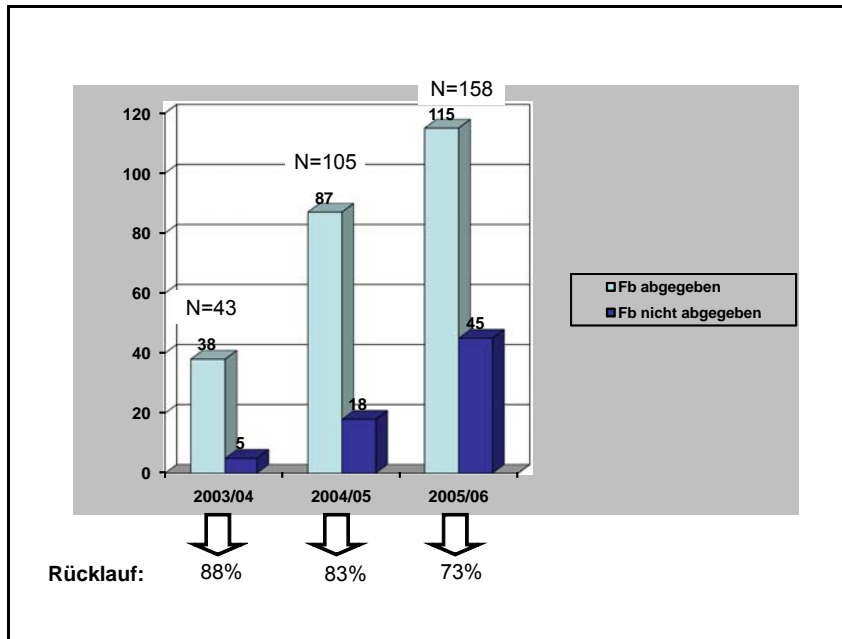


Abbildung 5: Fragebogenrücklauf über die 3 MZP für die Querschnittsanalyse.

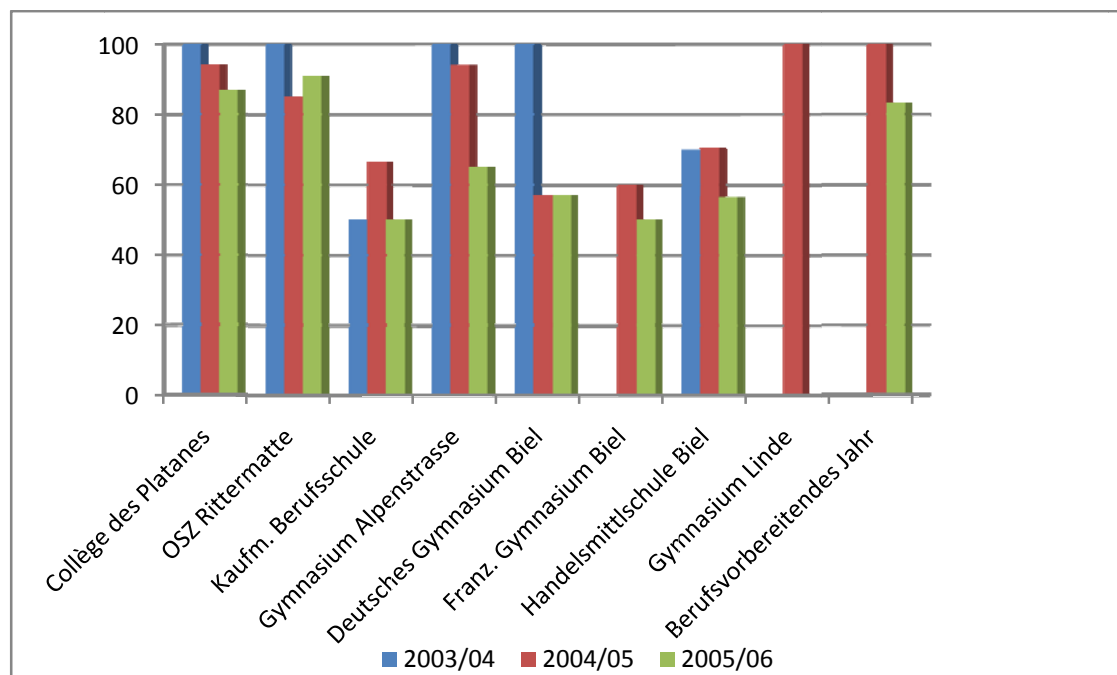


Abbildung 6: Fragebogenrücklauf differenziert nach Schule und MZP (Angaben in Prozent).

4.4.2 Längsschnitt

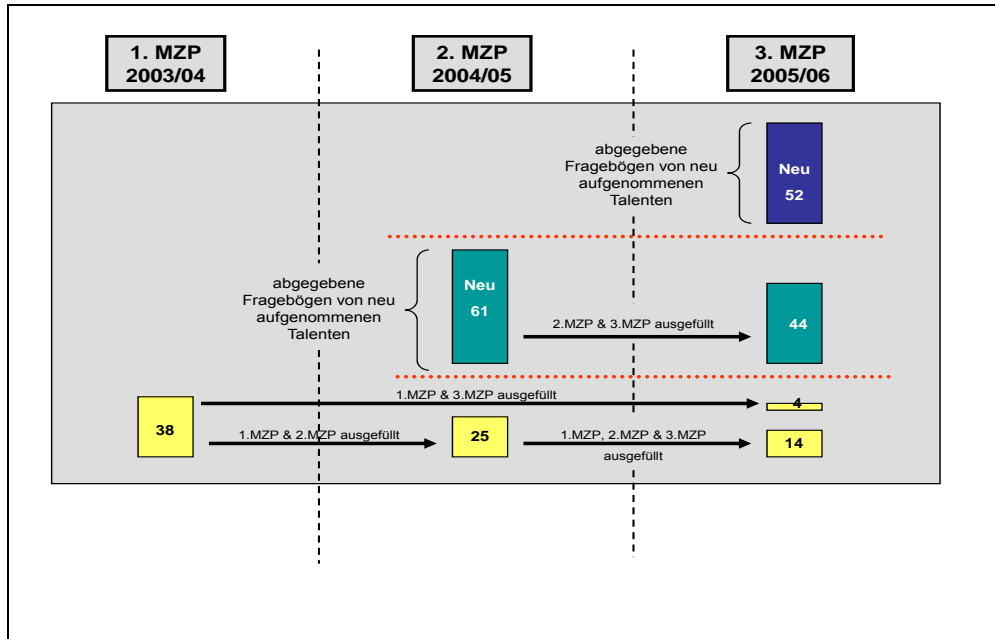


Abbildung 7: Fragebogenrücklauf über die 3 MZP für die Längsschnittuntersuchung.

Abb. 7 kann entnommen werden, wie viele der in jedem Jahr neu aufgenommenen Talente einen Fragebogen ausfüllten, bzw. auch zu den folgenden MZP Fragebögen ausfüllten. Setzt man das Kriterium, dass ein Talent mind. 2 Fragebögen abgegeben haben muss um in die längsschnittliche Auswertung einzugehen, zeigt sich folgendes Bild (Abb. 8).

1. MZP 2003/04	2. MZP 2004/05	3. MZP 2005/06	Gesamt	Fragebögen zu 2 MZP	Fragebögen zu 3 MZP
x	x	x	14		14
x	x		10		
x		x	4	57	
	x	x	43		

Abbildung 8: Verwertbare Fragebögen zu 2 bzw. 3 MZP für eine Längsschnittuntersuchung.

Gegenüber der relativ grossen Anzahl an Fragebögen für querschnittliche Auswertungen ist die Anzahl für Längsschnittuntersuchungen weitaus geringer. Doch nur diese Daten können echte Aussagen über Veränderungen in den interessierenden Variablen machen und lassen kausale Interpretationen zu. Kritisch ist die geringe Zahl weiterhin, wenn man Untergruppen bilden möchte, also beispielsweise wissen möchte, wie sich eine bestimmte Entwicklung in einer Variablen in Abhängigkeit von der Sekundarstufe oder der Trainingshäufigkeit verhält. Die Fallzahl der Untergruppen reicht, wie sich in Kapitel 5 (Auswertungen) zeigen wird, meist nicht für inferenzstatistische Auswertungen. Dennoch wird oftmals nicht auf die Untergruppenbildung verzichtet, da sich interessante Tendenzen abzeichnen, die sonst verschwimmen würden.

5 Auswertungen

5.1 Bewertung der Programmimplementation

5.1.1 Durchführung der Fördermassnahmen

Zuerst geht es um die Frage, inwiefern die „Operationalisierung“ der Fördermassnahmen geglückt ist, d.h. es wird untersucht, ob die geplanten Fördermassnahmen in den Schulen tatsächlich durchgeführt wurden. Diese Angaben stammen aus der zum MZP 4 durchgeführten Schulkoordinatorenbefragung (Tab. 3 für Sekundarstufe 1, Tab. 4 für Sekundarstufe 2). Ein Schulkoordinator sendete den Fragebogen nicht zurück, sodass über diese Schule keine Angaben gemacht werden können. Insgesamt sendeten 10 Schulkoordinatoren ihren Fragebogen zurück, was einem Rücklauf von 91% entspricht und als sehr zufriedenstellend eingestuft werden kann.

Tabelle 3: Vergleich der Angaben der Schulkoordinatoren zu den durchgeführten Fördermassnahmen (Sekundarstufe 1).

	Sek I	
	Rittermatte	Platanen
Anzahl Koordinatoren	1	2
Aufteilung der Talente nach...	-	Unterrichtsfach
(aktuelle) Anzahl der Talente	50	35
Bereiche	Sport (46), Musik (3), Tanz (1)	Sport (32), Tanz (3)
Lernateliers		
Häufigkeit/ Woche	4	2
Anteil der Talente, die teilnehmen	60%	100%
Betreuung	Schulkoordinator	1 Schulkoordinator & 1weiterer Lehrer
Weitere Angebote, um Stoff nachzuholen?	Educanet	Individuelle Supervision
Eingeschätzte Akzeptanz der Lernateliers bei den Talenten	Gut	Gut
Aufholen des Stoffs mithilfe der durchgeführten Massnahmen möglich?	Ja	Ja
Anteil der Talente, die an Pro- lern teilnehmen	6%	15%
Anmerkungen	<ul style="list-style-type: none">• Teilw. Bis 20 Talente gleichzeitig in Lernateliers• Bedürfnisse des Einzelnen teilw. nicht nachzukommen• Nächstes Jahr zu zweit Betreu- ung der Lernateliers	
Befindlichkeitsdiagnostik		
Wird Befindlichkeitskurve erarbeitet?	Ja	Nein (nicht systematisch)
Methode?	<ul style="list-style-type: none">• Getrennte Kurven für Schul- & Sportbereich	-
Regelmässig/punktuell?	Regelmässig	-

Trainingsfenster		
Häufigkeit/Woche	6	20
Sind Trainingsfenster ausreichend?	Nein	Ja
Anmerkungen	<ul style="list-style-type: none"> • Je nach Sportart, muss auf andere Zeiten ausgewichen werden • Teamsport braucht feste Fenster • Flexibilität wird benötigt 	<ul style="list-style-type: none"> • Trainingsfenster sind an Bedürfnisse der Schüler angepasst. Finden selten zur gleichen Zeit statt
Dispension Sportunterricht		
Anteil der Talente, die vom Sportunterricht befreit sind	85%	100%
Anmerkungen	<ul style="list-style-type: none"> • 1-2 Lektionen koordinative Übungen (durch Sportunterricht) wären sinnvoll 	

Tabelle 4: Vergleich der Angaben der Schulkoordinatoren zu den durchgeführten Fördermassnahmen (Sekundarstufe 2).

	Sek II				
	Deutsches Gymnasium	Gymnasium Linde	Alpenstrasse & Handelsmittelschule	Kaufmännische Berufsschule	Berufsvorbereitendes Jahr
Anzahl Koordinatoren	2	2	1	1	1
Aufteilung der Talente nach...	Sportart	Talentbereich	-	-	-
(Aktuelle) Anzahl der Talente	30	4	42	5	1
Bereiche	Sport	Sport (1) & Musik (3)	Sport (41) & Tanz (1)	Sport	Sport
Stützunterricht					
Anteil der Talente, die Stützunterricht erhalten	22,5%	25%	43%	0%	0%
% nur punktuell?	100%	100%	55%	-	-
% als Einzelunterricht?	100%	100%	90%	-	-
% selber unterrichten?	12,5%	0%	0%	-	-
Akzeptanz Stützunterricht	Gut	Sehr gut	Sehr gut	-	-
Genügen zur Verfügung stehende Lektionen?	Lektionen bleiben übrig	Reichen genau	Lektionen bleiben übrig	-	-
Anteil der Talente, die an Projekten teilnehmen	13,5%	0%	38%	30%	0%
Anmerkungen	Tendenz, immer mehr Lektionen zu vergeben				

Schuljahr aufteilen					
% Schuljahr aufteilen?	13,5%	0%	42%	20%	0%
Gründe? (von „1=vor allem aufgrund schwacher schulischer Leistung“ bis „5=vor allem wegen zu hoher Trainingsbelastung“)	4,5	-	5	5	-
Probleme bei Stundenplananpassung im zweiten Jahr?	Immer	-	Manchmal	Selten	-
Dispension vom Sportunterricht					
Anteil der Talente, die vom Sportunterricht befreit sind	75%	25%	100%	100%	100%
Anmerkungen	Man muss immer neu beurteilen. Bei Talenten ab >20h/Wo sinnvoll	Nur Sporttalent	Freie Zeit für Erholung, Studium, Stützunterricht	-	-

5.1.2 Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen

Weiterhin wird geprüft, wie viele der Talente angeben, die angebotenen Massnahmen in Anspruch zu nehmen, bzw. wie hoch die Akzeptanz mit den Massnahmen ist. Die Auswertungen werden getrennt für die 3 MZP vorgenommen.

5.1.2.1 Fragebogen 2003/04

Leider wurden Fragen der Implementation im Fragebogen 2003/04 nicht ausreichend operationalisiert. Im ersten Jahr des SKS-Projekts können deshalb hierzu wenig Aussagen gemacht werden (Tab. 5).

Tabelle 5: Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen zu MZP 1 (2003/04).

2003/04			
Alle (N=38)	Angebotener ergänzender Unterricht ausreichend? (N=32)	Nicht angeboten Ausreichend	4 (12,5%) 28 (87,5%)
Sek 1	<i>Keine differenzierten Fragen für Sek 1 Talente</i>		
Sek 2 (N=17)	Getroffene Fördermassnahmen? (N=18)	Disp. Sportunterricht Spezielle Urlaubsregelung Andere Keine Angaben	5 (27,8%) 1 (5,6%) 4 (22,2%) 8 (44,4%)

Die Frage zu den getroffenen Fördermassnahmen für Sek 2 Talente war als offene Frage konzipiert. Man kann daher nicht unterscheiden, ob bei einem Talent, welches die Frage nicht beantwortet hat, keine Fördermassnahmen getroffen worden sind oder ob die Frage aus anderen Gründen (z.B. mangelnde Motivation) nicht beantwortet wurde.

5.1.2.2 Fragebogen 2004/05

Im zweiten Jahr des SKS-Projekts zeigt sich folgendes Bild (Tab. 6).

Tabelle 6: Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen zu MZP 2 (2004/05).

2004/05			
Alle (N=87)	Urlaub wegen Training/Wettkampf? (N=86)	Nein	34 (39,5%)
		Ja	52 (60,5%)
	Schulische Abwesenheiten gemeinsam geplant? (N=64)	Nie	3 (4,7%)
		Selten	15 (23,4%)
		Manchmal	18 (28,1%)
		Häufig	28 (43,8%)
Sek 1 (N=46)	Angebotene Lernateliers ausreichend? (N=38)	M=	2,64
		(Skala mit „1=trifft gar nicht zu“ bis „5=trifft völlig zu“)	
		Nie	1 (2,6%)
		Selten	3 (7,9%)
Sek 2 (N=41)	Schuljahr aufgeteilt? (N=34)	Manchmal	14 (36,8%)
		Häufig	20 (52,6%)
	Ausnutzung Trainingsfenster (siehe Abb. 9)		
	Inanspruchnahme Stützunterricht? (N=35)	Nein	20 (48,8%)
		Ja	14 (41,2%)
	Stützunterricht ausreichend? (N=12)	Nein	23 (65,7%)
		Ja	12 (34,3%)
		Nie	0 (0%)
		Selten	2 (16,7%)
Sek 2 (N=41)	Klassenkameraden, die in Abwesenheit Unterlagen sammeln? (N=33)	Manchmal	3 (25,0%)
		Häufig	7 (58,3%)
		Nein	6 (18,2%)
		Ja	27 (81,8%)

Die Häufigkeit, mit der sich die Talente an die Schulkoordinatoren wenden, liegt bei „teils-teils“ ($m=2,64$). Interessant ist die Frage, inwiefern dies gleichermassen bei Talenten der Sekundarstufe 1 und 2 der Fall ist. Es zeigt sich, dass es keine bedeutsamen Unterschiede in der Häufigkeit der Kontakte gibt ($m_{\text{Sek 1}}=2,63$; $m_{\text{Sek 2}}=2,64$).

Weiterhin wurden alle Talente befragt, ob sie bereits Urlaub wegen Training oder Wettkampf eingeben mussten. Dies bejahen 52 von 86 Talenten (60,5%). Betrachtet man diese Frage differenziert nach der Sekundarstufe, ergibt sich ein anderes Bild. 80,5% der Talente der Sekundarstufe 2 nutzen diese Fördermassnahme, verglichen mit 42,2% der Talente auf Sekundarstufe 1.

Sekundarstufe 1: Die Ausnutzung der angebotenen Trainingsfenster ist in Abb. 9 veranschaulicht. Die nachmittags zur Verfügung gestellten Zeitfenster wurden am häufigsten in Anspruch genommen ($m=3,2$; mit „nie=1“ bis „häufig=4“), während die Zeitfenster morgens im Durchschnitt nur selten bis manchmal ($m=2,5$) ausgenutzt wurden.

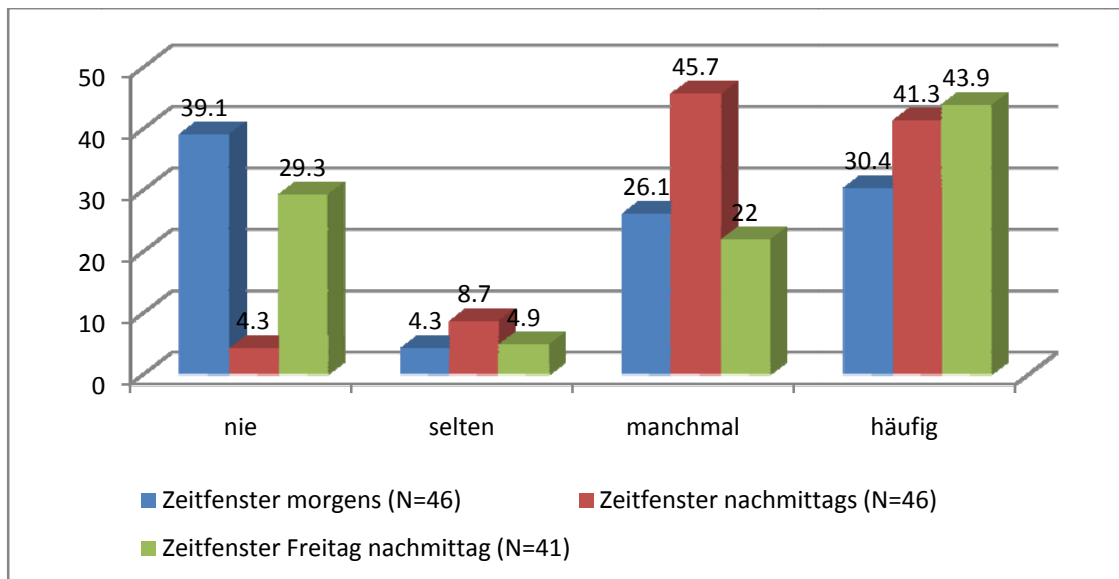


Abbildung 9: Ausnutzung der Trainingsfenster zu MZP 2 (2004/05) der Talente der Sekundarstufe 1 (Angaben in Prozent).

5.1.2.3 Fragebogen 2005/06

Im dritten Jahr des SKS-Projekts wurden von den Talenten folgende Angaben gemacht (Tab. 7).

Tabelle 7: Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen zu MZP 3 (2005/06).

2005/06			
Alle (N=115)	Planung Abwesenheiten? (N= 112)	Eher negativ	5 (4,5%)
		Teils-teils	28 (25%)
		Eher positiv	52 (46,4%)
		Sehr positiv	27 (24,1%)
	Urlaub wegen Training/Wettkampf? (N=113)	Nein	50 (44,2%)
		Ja	63 (55,8%)
Treffen mit Schulkoordinator? (N=114)	Nein	36 (31,6%)	
	Ja	78 (68,4%)	
Sek 1 (N=75)	Häufigkeit der Nutzung der Lernateliers in h/pro Woche? (N=38)	Gar nicht	10 (26,3%)
		1/3h	1 (2,6%)
		1h	14 (36,8%)
		1 1/3h	1 (2,6%)
		1 1/2h	2 (5,3%)
		2h	8 (21,1%)
		3h	2 (5,3h)
		Mittelwert derjenigen, die Ateliers nutzten m=	1,07h/Wo
	Angebotene Lernateliers ausreichend? (N=59)	Nie	1 (1,7%)
		Selten	8 (13,6%)
		Manchmal	21 (35,6%)
Häufig		29 (49,2%)	
Ausnutzung Trainingsfenster (siehe Abb. 10)			

Sek 2 (N=84)	Schuljahr aufgeteilt? (N=40)	Nein	25 (62,5%)
		Ja	15 (37,5%)
	Inanspruchnahme Stützunterricht? (N=39)	Nein	23 (59,0%)
		Ja	16 (41,0%)
	Stützunterricht ausreichend? (N=16)	Nie	0 (0%)
		Selten	1 (6,7%)
		Manchmal	7 (46,7%)
		Häufig	7 (46,7%)
	Stundenplananpassung? (N=33)	Nein	6 (18,2%)
		Ja	27 (81,8%)
	Dispension vom Sportunterricht? (N=39)	Nein	3 (7,7%)
		Ja	36 (92,3%)
	Stundenreduktion in anderen Fächern? (N=40)	Nein	17 (42,5%)
		Ja	23 (57,5%)
	Quartalsrückmeldungen der Noten (N=39)	Nein	15 (38,5%)
		Ja	24 (61,5%)

Wie im Jahr zuvor haben auch 2005/06 mehr Talente der Sekundarstufe 2 bereits Urlaub wegen Wettkämpfen oder Training eingegeben. Bei den Treffen mit dem Schulkoordinator fällt auf, dass fast die Hälfte der Sek 1 Schüler noch keinen Kontakt zum Schulkoordinator hatten (Sek 1: 48,5%, Sek 2: 8,3%). Im Gegensatz zum zweiten MZP bestehen in dieser Fördermassnahme deutliche Unterschiede in der Ausnutzung bei Talenten auf Sekundarstufe 1 und 2.

Sekundarstufe 1: Es zeigt sich, dass die Trainingsfenster morgens verglichen mit dem vorherigen Jahr etwas häufiger genutzt wurden (Zeitfenster morgens: m=2.8 im Vergleich m=2,5 im Vorjahr; Zeitfenster nachmittags: m=3.3 im Vergleich m=3.2 im Vorjahr; mit „nie=1“ bis „häufig=4“).

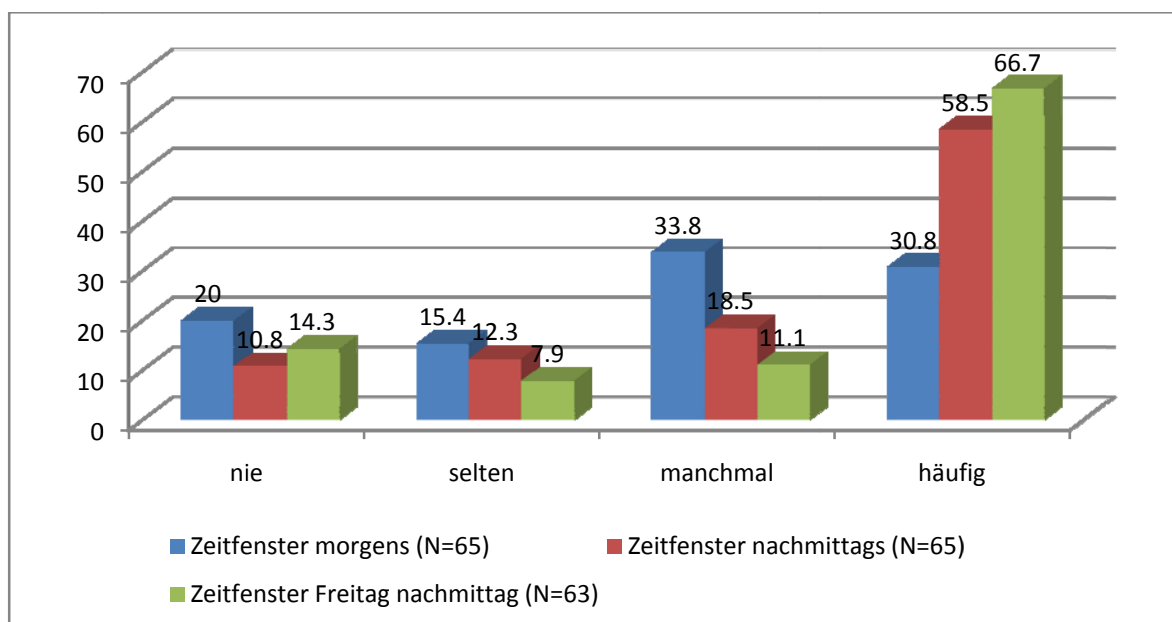


Abbildung 10. Ausnutzung der Trainingsfenster zu MZP 3 (2005/06) der Talente der Sekundarstufe 1 (Angaben in Prozent).

Bei der Frage, wie häufig die Sek 1 Talente pro Woche an Lernateliers teilnehmen, muss beachtet werden, dass lediglich die Hälfte der Sek 1 Schüler zum MZP 2005/06 diese Frage beantworteten, sodass es hier zu Verzerrungen gekommen sein könnte.

5.1.3 Betreuungsaufwand der Schulkoordinatoren

5.1.3.1 Häufigkeit und Inhalte der Planungssitzungen

4 der 10 Schulkoordinatoren gaben an, dass sie einmal pro Schuljahr eine Planungssitzung durchführen, während 5 Koordinatoren zweimal pro Jahr eine solche Sitzung durchführen. Ein weiterer Koordinator gab an, dass die Häufigkeit pro Schuljahr unterschiedlich ist. Inhaltlich wurde in den Sitzungen eine Vielzahl von Themen besprochen, wobei bestimmte Themen wie die Koordination des Stunden- und Trainingsplans (100%) oder die schulischen Leistungen (60%) meistens Thema sind (Abb. 11). Neben den Talenten nehmen in der Regel weitere Personen (Eltern, Athletenbetreuer, etc.) teil, hierbei gibt es Unterschiede in der Häufigkeit zwischen dem ersten Planungsgespräch und weiteren (vgl. Anhang Abb. 34, Tab. 15).

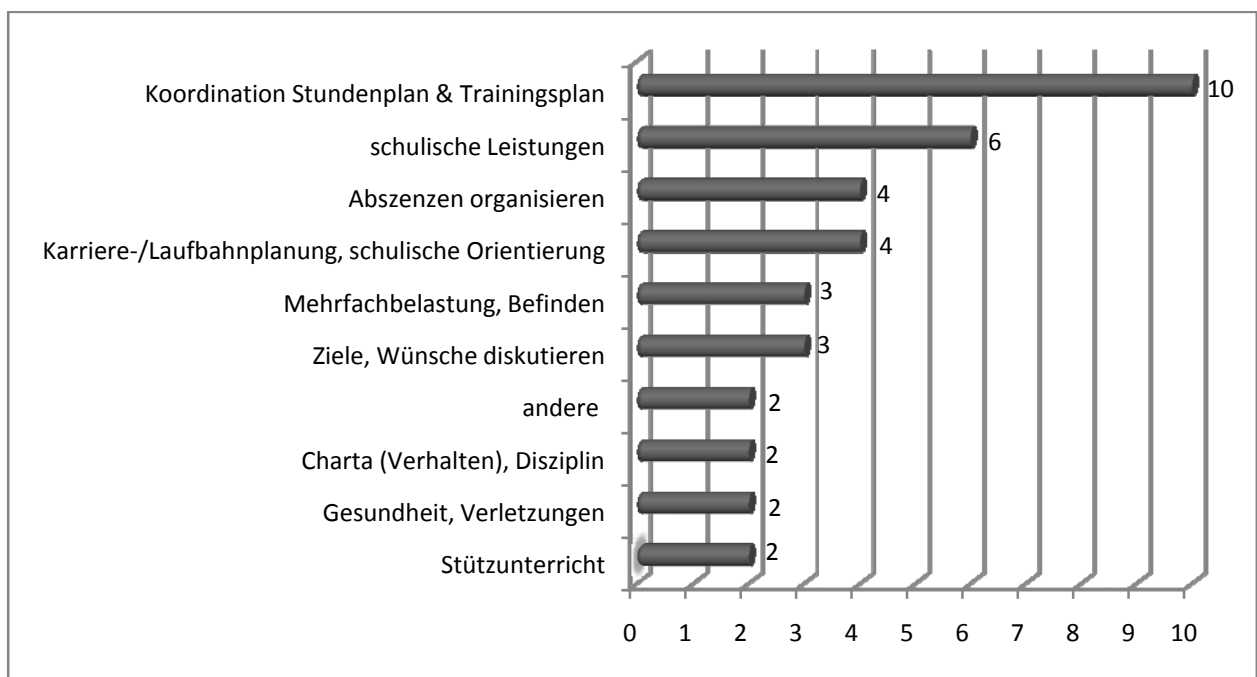


Abbildung 11: Inhalte bei Planungssitzungen in absoluten Häufigkeiten (N=10).

Alle zehn Schulkoordinatoren gaben an, dass neben den Planungsgesprächen weitere Gespräche zwischen Koordinator und Talent stattfinden. Diese Treffen sind zu 90% Einzelgespräche. 60% der Schulkoordinatoren gaben an, dass die Treffen regelmässig stattfinden mit einer durchschnittlichen Häufigkeit von 1.4x pro Monat (hierbei ist kein Unterschied zwischen Sek 1 und Sek 2 festzustellen). 40% treffen sich nur zu bestimmten Situationen wie Notenzwischenberichte, Reibungen der Talente mit anderen Lehrern, etc. mit den Talenten.

5.1.3.2 Zeitlicher Aufwand für das SKS-Projekt

Im Durchschnitt verwenden die Schulkoordinatoren 3,2 Stunden Zeit pro Woche für das SKS-Projekt. Dieser Mittelwert ist allerdings nicht aussagekräftig, hängt der zeitliche Aufwand doch stark mit der Anzahl der zu betreuenden Talente zusammen. Tatsächlich besteht ein Zusammenhang von $r=.97$ zwischen dem zeitlichem Aufwand und der Anzahl der zu betreuenden Talente. Interessant in diesem Zusammenhang erscheint, dass der Aufwand pro Talent mit zunehmender Talentzahl anscheinend nicht geringer wird (vgl. auch Streudiagramm im Anhang, Abb. 35). Auf die Frage, ob der Aufwand gleichmässig über das Schuljahr verteilt ist, antworten 80% mit nein. Alle gaben an, dass der Aufwand kurz vor bzw. nach den Sommerferien am grössten sei und zwar verursacht durch Planungssitzungen und Stundenplananpassungen. Weiterhin sollten die Koordinatoren angeben, wie gross sie den zeitlichen Aufwand für unterschiedliche Aufgaben in ihrer täglichen Arbeit einschätzten. Hierfür wurden sie gebeten 100 Punkte, was ihren gesamten zeitlichen Aufwand für das Projekt entspricht auf die verschiedenen Aufgaben zu verteilen (Abb.12). Es zeigen sich in bestimmten Bereichen Unterschiede zwischen Sekundarstufe 1 und 2. So vergaben zwei Koordinatoren der Sekundarstufe 1 im Durchschnitt 15 Punkte (oder Prozent) für das selbstständige Durchführen von Stützunterricht gegenüber durchschnittlich 0.7 Punkte bei den Sek 2 Koordinatoren. Der hohe Durchschnittswert der Sek 1 Koordinatoren kommt jedoch durch einen der beiden Koordinatoren zustande, der sehr viel Stützunterricht selbst gibt. Weitere Unterschiede bestehen in den Aufgabenbereichen „Planungsgespräche durchführen“ und „weitere Gespräche mit Talenten“, in welchen Koordinatoren der Sekundarstufe 2 deutlich mehr Punkte vergaben. Dieser Unterschied spiegelt wahrscheinlich die Tatsache wieder, dass die durchgeführten Massnahmen der Talente der Sekundarstufe 2 viel häufiger individuell angepasst werden, was vermehrte Absprachen zwischen Koordinator und Talent erfordert.

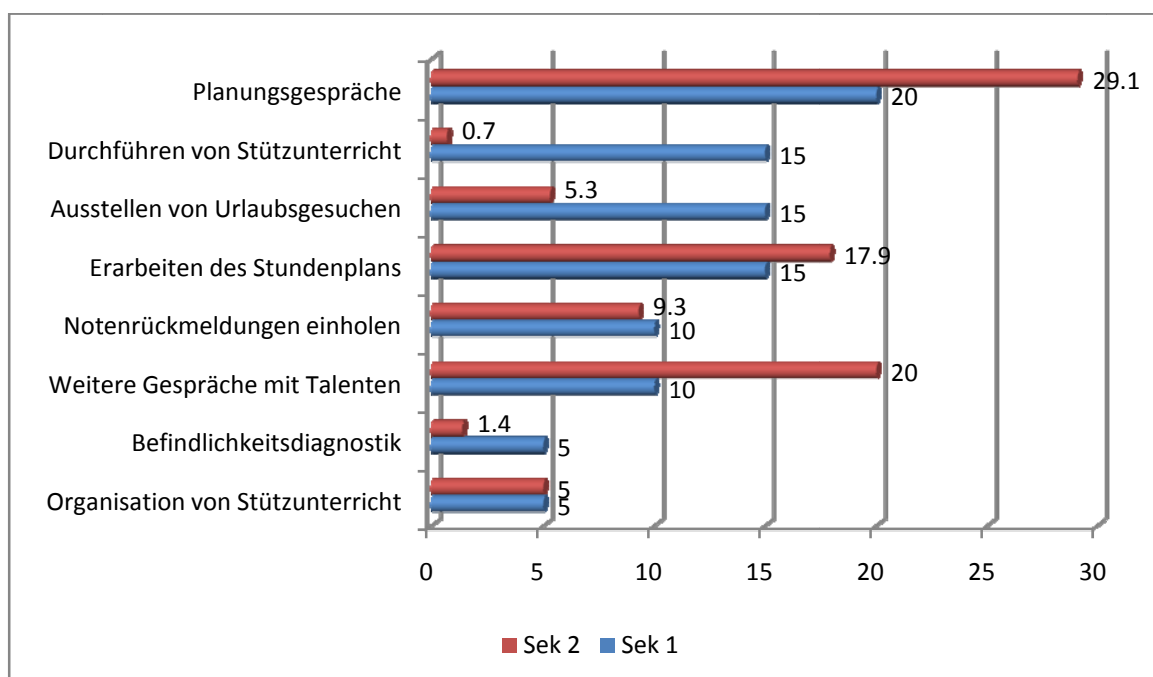


Abbildung 12: Durchschnittlicher Aufwand verschiedener Aufgaben (in Prozent) im Rahmen des SKS-Projekts differenziert nach Sekundarstufe (Sek 1: N=2; Sek 2: N=7).

5.2 Prüfung der Programmreichweite

5.2.1 Aufnahmekriterium wöchentliche Trainingshäufigkeit

In diesem Kapitel soll geprüft werden, ob das Aufnahmekriterium „wöchentliche Trainingshäufigkeit von mind. 10 Stunden“ bei der Selektion der Talente zur Anwendung kam.² Obwohl im Durchschnitt das geforderte Minimum von mind. 10h/Woche erreicht wird (vgl. Anhang Abb. 36), zeigt sich bei der Betrachtung der kumulierten Häufigkeiten, für die drei Messzeitpunkte, dass dennoch ein relativ grosser Anteil der Talente nicht den erforderlichen Umfang aufweist. 36,8% der Talente 2003/04 geben weniger als 10h/Woche Trainingsbelastung an, 2004/05 sind es 38,9% der Talente, während 2005/06 10,5% der Talente neun oder weniger Stunden pro Woche trainieren.³ Wie zu erwarten zeigt sich, dass die Trainingshäufigkeit stark von der Sportart abhängig ist.⁴ Für insgesamt fünf Sportarten liegt der durchschnittliche Trainingsaufwand unter 10h/Woche (Abb. 13). Für differenzierte Informationen bzgl. der Trainingshäufigkeit in Abhängigkeit des Alters befinden sich weitere Auswertungen im Anhang (Abb. 37).

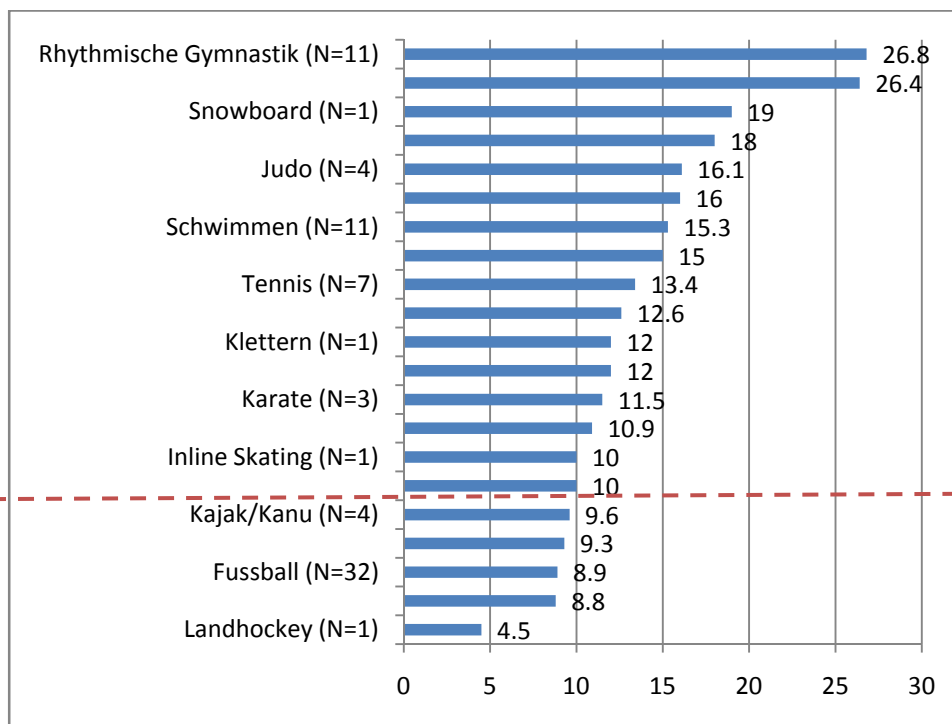


Abbildung 13: Durchschnittliche wöchentliche Trainingshäufigkeit differenziert nach Sportarten (in Stunden).

² Bezüglich des wöchentlichen Zeitaufwands für die ausgeübten Sportarten liegen die eigenen Angaben der Talente vor, sowie (für das Jahr 2004/05 und 2005/06) Angaben von der Projektleitung. Die Selbsteinschätzungen und Angaben der Projektleitung korrelieren hoch miteinander ($r_{2004/05} = 0.892$; $r_{2005/06} = 0.824$). Über alle Talente liegen die Einschätzungen bzgl. des Trainingsaufwands der Projektleitung etwas niedriger als die Selbsteinschätzungen der Talente. Für die folgenden Auswertungen wird die Einschätzung der Projektleitung verwendet.

³ Bei der Betrachtung der kumulierten Häufigkeiten fällt vor allem für den dritten MZP auf, dass ein grosser Anstieg zwischen 9 und 10h zu verzeichnen ist.

⁴ Es wurde für jedes Talent über die Messzeitpunkte eine durchschnittliche wöchentliche Trainingszeit berechnet.

5.2.2 Implementation der Fördermassnahmen in Abhängigkeit von der Trainingshäufigkeit

Interessant scheint weiterhin die Frage, ob je nach Trainingshäufigkeit der Talente (in 3 Kategorien) die Fördermassnahmen unterschiedlich häufig zur Anwendung kommen. Wie auf Abbildung 14 gibt es hier tatsächlich grosse Unterschiede (die folgenden Auswertungen wurden für MZP 2 berechnet), wobei der Grad der Implementation nicht für alle Fördermassnahmen linear mit der Trainingshäufigkeit anwächst. Die Fördermassnahme „Urlaub einreichen“ scheint ab einem Trainingsumfang von 10h/Wo notwendig zu werden, während die Massnahme „Schuljahr aufteilen“ erst bei extrem viel trainierenden Talenten (>19h/Woche) Anwendung findet.

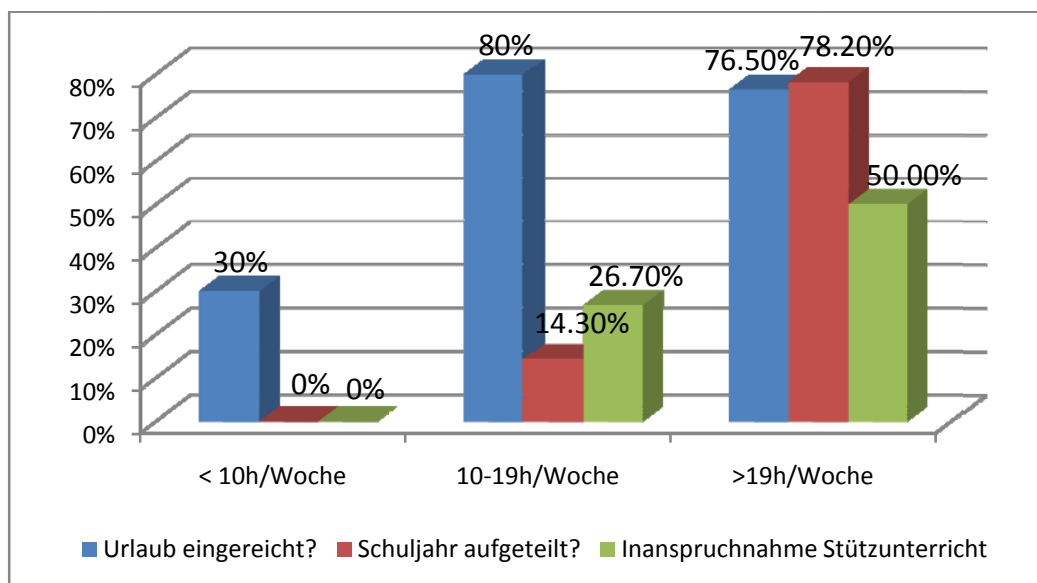


Abbildung 14: Prozentualer Anteil derjenigen Talente die bereits Urlaub eingereicht haben bzw. das Schuljahr aufgeteilt haben in Abhängigkeit des Trainingsaufwandes.

Das Äquivalent zum Stützunterricht für Sek 1 Talente sind Trainingsfenster. Betrachtet man die Ausnutzung der Trainingsfenster differenziert nach „<10h/Woche“ und „10-19h/Woche“⁵ kann man keine bedeutsamen Unterschiede in der Ausnutzung der Zeitfenster vormittags und nachmittags erkennen. Lediglich Freitag nachmittag scheinen Talente mit einer höheren Belastung diese Trainingseinheiten mehr auszunutzen ($m_{<10h/Wo}=2.45$, $SD=1.371$; $m_{10-19h/Wo}=3.00$, $SD=1.342$; auf 5-stufigen Skala, wobei höhere Werte eine häufigere Nutzung bedeuten).

Mittelwertsunterschiede sind weiterhin in der Häufigkeit der Kontakte zum Schulkoordinator erkennbar. So stimmten Talente mit einem höheren Trainingsaufwand häufiger der Aussage zu, dass sie sich an ihren Koordinator wenden ($m_{<10h/Wo}=2.52$, $SD=0.911$; $m_{10-19h/Wo}=2.59$, $SD=0.867$; $m_{>19h/Wo}=2.88$, $SD=0.619$; auf Skala von „1=trifft gar nicht zu“ bis „5=trifft völlig zu“).

Dieselben Trends sind in vergleichbarer Weise zum dritten Messzeitpunkt zu finden, weshalb hier lediglich auf einen Punkt eingegangen wurde, der 2006 erstmalig erfragt wurde. Auf die

⁵ Da nur ein Talent auf Sek 1 „>19h/Woche“ trainiert, werden diese Angaben nicht in die Analyse eingezogen.

Frage, ob Quartalsrückmeldungen an die Eltern oder Athletenbetreuer stattfinden, antworteten 60.5% der Sek II Talente mit „ja“. Während 55% der Talente mit mittlerem Trainingsaufwand diese Frage mit „ja“ beantworteten, taten dies 68.8% der Talente mit hohem Trainingsaufwand⁶. Auch hier zeigt sich die bisher bei allen beobachtete Tendenz, dass bei Talenten mit hohem Trainingsaufwand vermehrt Fördermassnahmen eingesetzt wurden. Dennoch ist der Unterschied nicht so deutlich wie in den zuvor vorgestellten Fördermassnahmen.

5.2.2 Gründe für einen Projektausstieg

Bevor man der Frage nachgeht, aus welchen Gründen Talente aus dem Projekt ausgestiegen sind, bzw. ausgeschlossen wurden, muss man zwischen verschiedenen Arten von Projektausstiegen/-abschlüssen unterscheiden:

Fall 1: Projektausstieg vor Abschluss der Sekundarstufe 1 bzw. 2: Drop-Out nach Schuljahr 2003/04 auf 2004/05 (N=6) bzw. nach Schuljahr 2004/05 auf 2005/06 (N=17).

Fall 2: Projektausstieg 2005/06 mit Abschluss der Sekundarstufe 1 (N=11): Sprung auf weiterführende Schulen hat nicht stattgefunden.

Fall 3: Projektausstieg mit Abschluss der Sekundarstufe 2: Durchlauf des Projekts wie geplant (N=14).

Das Hauptaugenmerk soll auf Fall 1 gelegt werden. Dieser „klassische Drop-Out“ erscheint am problematischsten. Fall 2 beschreibt den Fall, dass die Talente bis zum Abschluss der Sekundarstufe 1 am Projekt teilgenommen haben, aber anschliessend nicht auf eine weiterführende Schule wechselten, die das Projekt unterstützt. Interessant scheint vor allem der Vergleich der Gründe für den Abbruch für diese beiden Gruppen zu sein (Tab. 8). Demgegenüber steht der erfolgreiche Projektabschluss (Fall 3), der als idealer Fall angesehen werden kann und in diesem Sinn kein Drop-Out darstellt. Im Folgenden sind die einzelnen Gründe für die ersten beiden Fälle aufgeführt:

⁶ Von den Sek II Talenten, die zum dritten MZP den Fragebogen ausfüllten, gaben nur N=2 an, dass sie weniger als 10h/Woche trainierten, weshalb diese nicht in die Auswertung einbezogen wurden.

Tabelle 8: Vergleich der Gründe für einen frühzeitigen Ausstieg aus dem Projekt für Fall 1 und 2.

Grund	Fall 1	Fall 2
Stagnation/Verschlechterung der sportlichen Leistung	6 (26.1%)	1 (9.1%)
Gesundheitliche Gründe	5 (21.7%)	1 (9.1%)
Verbesserung der sportlichen Leistung (in höheres Leistungszentrum selektiert/Karriere als Profisportler)	4 (17.4%)	1 (9.1%)
Andere Interessen, zu geringe Anstrengungsbereitschaft	3 (13.0%)	-
Konzentration auf Schule/Ausbildung	2 (8.7%)	5 (45.5%)
Auslandsaufenthalt	1 (4.3%)	-
Kein passendes Trainingsangebot im Verein mehr	1 (4.3%)	-
Karriereende	1 (4.3%)	1 (9.1%)
Aufnahmeprüfung für weiterführende Schule nicht geschafft		1 (9.1%)
Keine Angaben		1 (9.1%)
Gesamt	23 (100%)	11 (100%)

Während vor allem Gründe wie „Stagnation/Verschlechterung der Leistung“, „gesundheitliche Gründe“ und „andere Prioritäten“ (zu geringe Anstrengung, etc.) bei dem klassischen Drop-Out vorrangig sind, spielen diese Gründe bei denjenigen, die nach dem Sek 1 Abschluss keine (am Projekt teilnehmende) weiterführende Schule besuchten, eine untergeordnete Rolle. Hier steht klar die „Konzentration auf Schule/Ausbildung“ an erster Stelle der Gründe. Es wird zu zeigen sein, ob Talente, die Fall 2 zugeordnet wurden schulische Probleme hatten (operationalisiert durch die allg. schulische Leistungsfähigkeit, vgl. Kap. 5.3.1) oder aber Schule für diese Talente einen grösseren Stellenwert besitzt, beziehungsweise im Gegensatz zum Sport wichtiger erscheint (bei gleicher schulischer Leistung).

Mit der Annahme, dass sich die Talente, die das Projekt frühzeitig verlassen haben, in relevanten Zielkriterien unterscheiden, werden in der im nächsten Kapitel stattfindenden Wirkungsanalyse die Auswertungen (vor allem für Fall 1 und 2) differenziert nach den Zielkriterien wie schulische und sportliche Leistungsentwicklung untersucht. Einige Probanden der drei differenzierten Fälle werden für die folgenden Auswertungen ausgeschlossen. Fünf Talente verbesserten ihre sportliche Leistung und wurden in ein höheres Leistungszentrum selektiert, bzw. begannen eine Karriere als Profisportler, ein Talent (was in Tab. 8 unter gesundheitliche Gründe aufgeführt wurde) verstarb. Ein Talent beendete die Karriere nicht aus Gründen der Stagnation oder Verschlechterung der Leistung, sondern weil es alles erreicht hatte (Karriereende, Fall 1). Ein weiteres Talent beendet ebenfalls die Karriere, hier sind die Gründe jedoch unbekannt. Somit verbleiben für die Auswertung N=17 Talente für Fall 1 und N=9 Probanden für Fall 2.

5.3 Überprüfung der Zielerreichung – Wirksamkeitsanalyse

5.3.1 Schulische Leistungsentwicklung

5.3.1.1 Objektive Leistungsindikatoren - Schulnoten

Der Fragebogen zu MZP 2005/06 erfasst die schulischen Leistungen (operationalisiert über den Notendurchschnitt im Zeugnis) der Talente retrospektiv für die letzten drei Schuljahre. Die durchschnittlichen Entwicklungen der Talente über diese drei Jahre sowie individuelle Trends sind nacheinander für die Talente, die 2003/04 in das Projekt eingestiegen sind (Abb. 15, Tab. 9), sowie für die Talente, die 2004/05 in das Projekt eingestiegen sind (Abb. 16, Tab. 10) abgebildet.

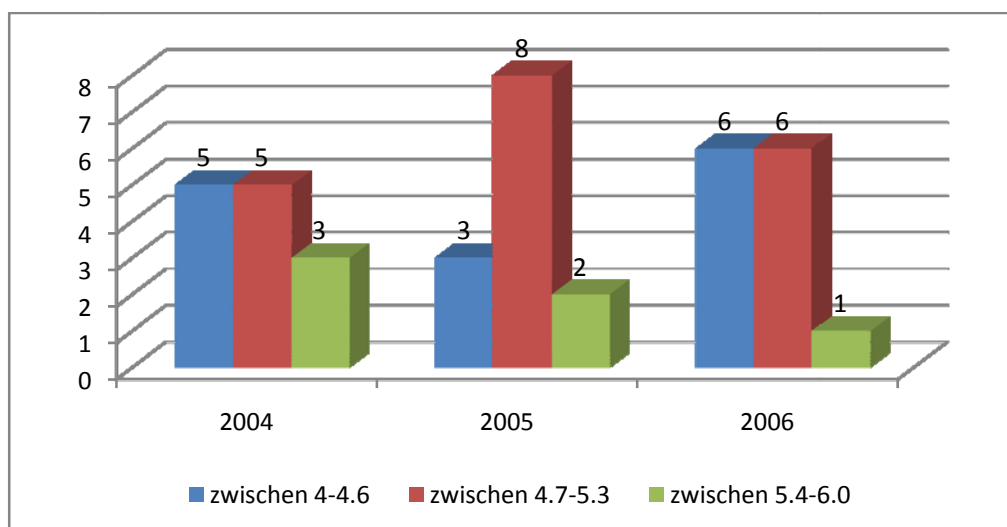


Abbildung 15: Durchschnittliche Entwicklung der schulischen Leistungen der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind (N=13, absolute Häufigkeiten).

Tabelle 9: Individuelle Entwicklungstrends der schulischen Leistungen (retrospektiv), der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind (N=13).

Trend	2004	2005	2006	Anzahl
↑	4-4.6	4.7-5.3	5.4-6	1 (7.7%)
↑	4-4.6	4.7-5.3	4.7-5.3	1 (7.7%)
↔	4.7-5.3	4.7-5.3	4.7-5.3	3 (23.08%)
↔	4-4.6	4-4.6	4-4.6	3 (23.08%)
↓	5.4-6	5.4-6	4.7-5.3	2 (15.4%)
↓	4.7-5.3	4.7-5.3	4-4.6	2 (15.4%)
↓	5.4-6	4.7-5.3	4-4.6	1 (7.7%)

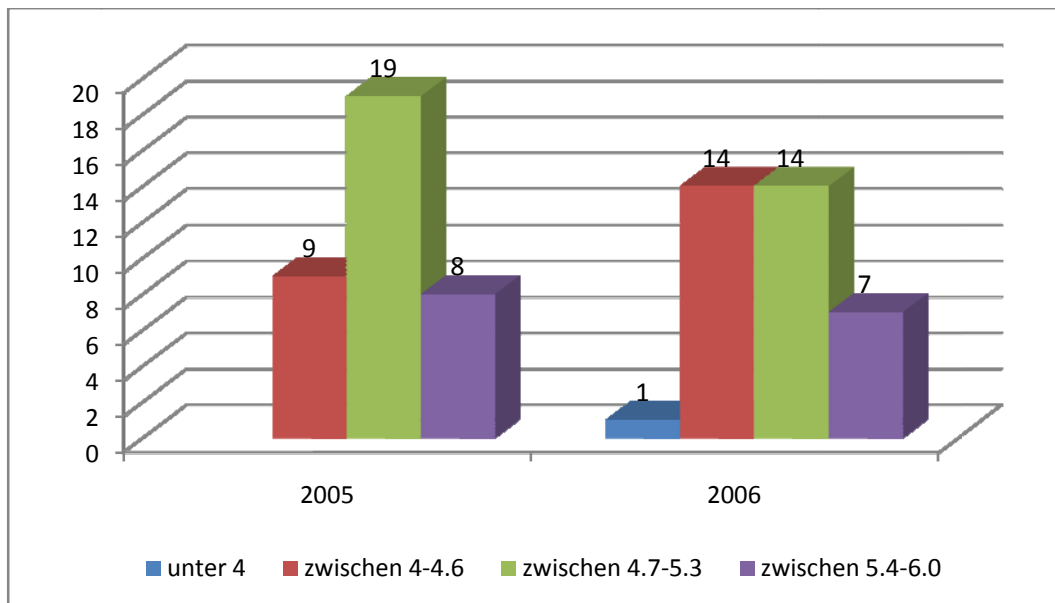


Abbildung 16: Entwicklung der schulischen Leistungen der Talente, die 2004/05 ins Projekt eingestiegen sind (N=36, absolute Häufigkeiten).

Tabelle 10: Individuelle Entwicklungstrends der schulischen Leistungen (retrospektiv), der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind (N=35).

Trend	2005	2006	Anzahl
↑	4.7-5.3	5.4-6	1 (2.8%)
↑	5.4-6	5.4-6	6 (16.7%)
↔	4.7-5.3	4.7-5.3	13 (36.1%)
↔	4-4.6	4-4.6	9 (25.0%)
↓	5.4-6	4.7-5.3	1 (2.8%)
↓	4.7-5.3	4-4.6	5 (13.9%)
↓	5.4-6	unter 4	1 (2.8%)

Auf Abbildung 15 und 16 sind die durchschnittlichen Entwicklungen der Talente über die drei bzw. zwei Jahre abgetragen. Lediglich ein Talent hat in einem Schuljahr einen Notendurchschnitt unter 4.0. Die restlichen Talente zeigen schulische Leistungen, die das gesamte Notenspektrum (>4.0) abdecken. Interessant sind die individuellen Entwicklungen der Talente über die Jahre, in denen sie am Projekt teilgenommen haben. Hierbei zeigt sich, dass bei den Talenten, die 2003/04 in das Projekt eingestiegen sind, 61.54% keinen Abfall in ihrer schulischen Leistung aufweisen. Von den Talenten, die 2004/05 in das Projekt eingestiegen sind, schafften es sogar 80.56%, ihre schulischen Leistungen konstant zu halten, bzw. zu verbessern.

Es können keine Angaben über Talente gemacht werden, die ohne Abschluss aus dem Projekt ausstiegen, da 2004/05 noch keine objektiven schulischen Leistungen (vgl. zu Befragung 2005/06) erfasst wurden. Jedoch wurde die wahrgenommen schulische Leistungsfähigkeit –

als subjektiver Indikator der schulischen Leistungen – zu allen drei MZP erfragt. Diese Auswertung folgt zu einem späteren Zeitpunkt in diesem Kapitel.

Bezüglich der Talente, die mit Sek 1 Abschluss aus dem Projekt ausstiegen, können für N=8 Probanden Angaben über ihre schulische Leistungsentwicklung gemacht werden:

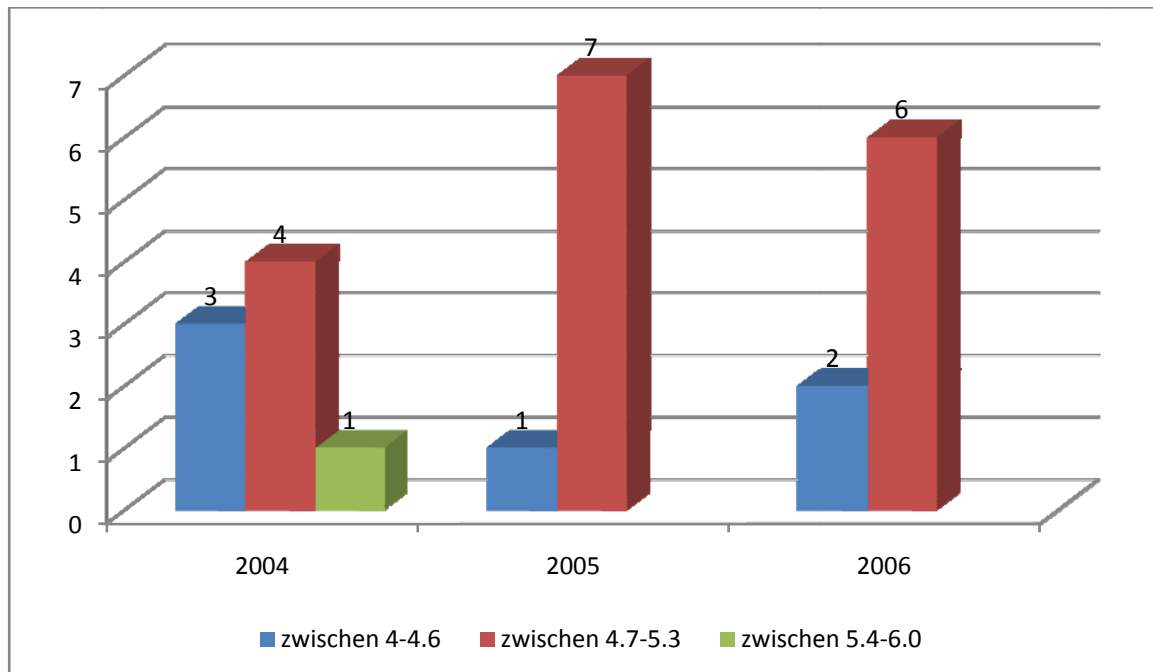


Abbildung 17: Entwicklung der schulischen Leistungen derjenigen, die mit Sek 1 Abschluss aus dem Projekt ausgestiegen sind (Fall 2, N=8).

Hier fällt auf, dass die Mehrzahl dieser Talente Noten im Bereich von 4-7-5.3 im Zeugnis angaben. Zwar zeigten (bis auf ein Talent 2004) keine Talente schulische Leistungen im Notenbereich 5.4-6.0, dennoch könnten diese Talente durchweg als durchschnittliche Schüler beschrieben werden, was die Analyse der individuellen Entwicklungstrends ebenfalls widerspiegelt (Tab. 11). Somit verfestigt sich die Annahme, dass diese Schüler besonders viel Wert auf ihre schulische Ausbildung legen und nicht aufgrund extrem schlechter Leistungen gezwungen waren, zwischen Schule und Sport zu unterscheiden. Weitere Anhaltspunkte bzgl. der Motivation dieser sowie der Talente, die ohne Sek 1 Abschluss aus dem Projekt ausgestiegen sind, wird die Auswertung der psychischen Befindlichkeitsvariablen liefern.

Tabelle 11: Individuelle Entwicklungstrends der schulischen Leistungen (retrospektiv), der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind und mit Sek 1 Abschluss aus dem Projekt ausgestiegen sind (N=8).

Trend	2004	2005	2006	Anzahl
↑	4-4.6	4.7-5.3	4.7-5.3	1 (12.5%)
↔	4.7-5.3	4.7-5.3	4.7-5.3	4 (50.0%)
↔	4-4.6	4-4.6	4-4.6	1 (12.5%)
↓	5.4-6	4.7-5.3	4.7-5.3	1 (12.5%)
↓ ↔	4-4.6	4.7-5.3	4-4.6	1 (12.5%)

5.3.1.2 Subjektive Leistungsindikatoren – wahrgenommene schulische Leistungsfähigkeit

In diesem Abschnitt steht die Frage im Mittelpunkt, wie sich die wahrgenommene schulische Leistungsfähigkeit der Talente verändert hat. Dieses Konstrukt wird in den Fragebögen (zu allen MZP) durch 3 Items erfasst (z.B. „Die meisten Schulfächer sind zu schwer für mich“ oder „Wenn ich richtig lernen würde, könnte ich einer/eine der besten SchülerInnen meiner Klasse sein), aus welchen wiederum ein Durchschnittswert berechnet wird, sodass sich die Mittelwerte auf einer Skala von „1=trifft gar nicht zu“ bis „5=trifft völlig zu“ bewegen. Um echte Aussagen über Veränderungen machen zu können, gehen zuerst nur die Talente in die Analyse ein, die mind. zwei aufeinanderfolgende Fragebögen ausgefüllt haben und nicht aus dem Projekt ausgeschieden sind (Fall 1 und 2). Für die allg. schulische Leistungsfähigkeit zeigt sich folgendes Bild (vgl. Abb. 18).

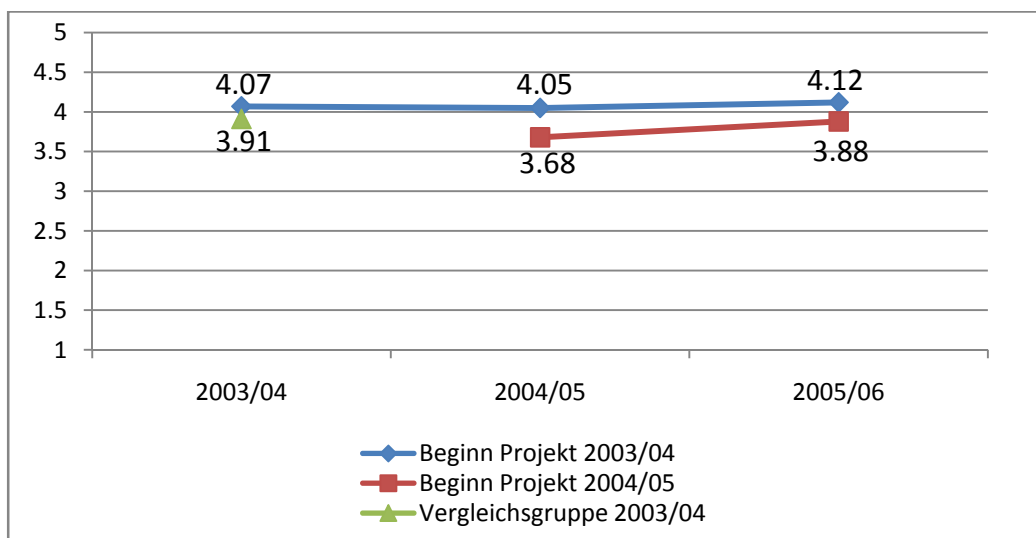


Abbildung 18: Durchschnittliche wahrgenommene allgemeine schulische Leistungsfähigkeit der Projektteilnehmer im Längsschnitt differenziert nach Projektaufnahme (Angaben von „1=trifft gar nicht zu“ bis „5=trifft völlig zu“).

Insgesamt kann festgehalten werden, dass die berechneten Durchschnittswerte durchweg eine zufriedenstellende wahrgenommene schulische Leistungsfähigkeit aufweisen (niedrigster Wert $m=3.68$). Die Schüler zu MZP 1 unterscheiden sich nicht signifikant von den Talenten in ihrer wahrgenommenen schulischen Leistung. Weiterhin wird ersichtlich, dass die schulische Leistung während des untersuchten Zeitraums konstant bleiben, also das formulierte Projektziel „Aufrechterhaltung der schulischen Leistungen“ mit den angebotenen Fördermassnahmen auch (subjektiv) von den Talenten erreicht wurde.

Im Vergleich hierzu sind die Werte derjenigen abgetragen, die das Projekt frühzeitig abgebrochen haben (Fall 1 und 2) und denjenigen Talenten gegenübergestellt, die das Projekt bis zum Abschluss der Sekundarstufe durchliefen. Allerdings kann für diese Auswertung kein Längsschnitt durchgeführt werden, da eine zu geringe Anzahl an Talenten Fragebögen an mehr als einem MZP abgegebenen haben. Das heisst, dass die angegebenen Mittelwerte (zu einem MZP) als Situationsaufnahme aufzufassen sind und die Daten strenggenommen keinen Entwicklungstrend widerspiegeln. Dennoch zeigen die Ergebnisse interessante Tenden-

zen, die jedoch hinsichtlich ihrer Aussagekraft zurückhaltend interpretiert werden sollten (Abb. 19).

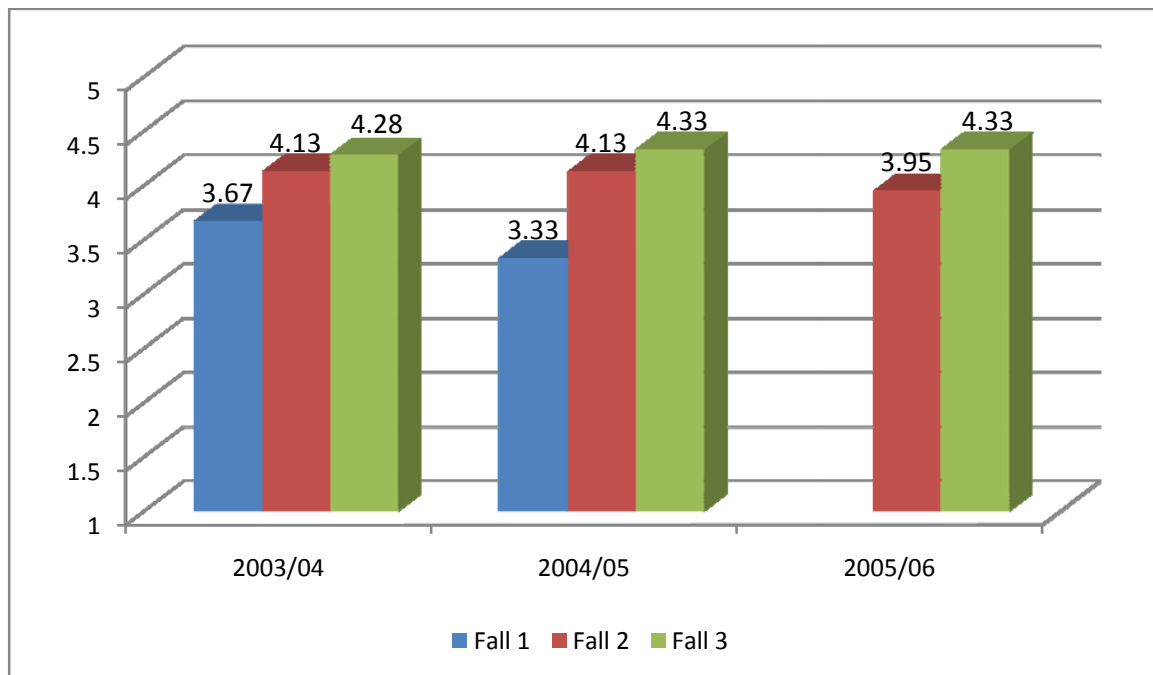


Abbildung 19: Mittelwerte der wahrgenommenen allg. schulischen Leistungsentwicklung der Aussteiger ohne Schulabschluss (Fall 1⁷), der Aussteiger mit Sek 1 Abschluss (Fall 2⁸) und der Aussteiger mit Sek 2 Abschluss (Fall 3⁹) im Vergleich differenziert nach MZP.

Zu allen drei Messzeitpunkten ist zu beobachten, dass die wahrgenommene allg. schulische Leistungsfähigkeit von den Aussteigern ohne Abschluss am geringsten wahrgenommen wird, während der ideale Verlauf derjenigen, die wie geplant das Projekt bis zum Sek 2 Abschluss durchlaufen haben am höchsten ist. Die Werte derjenigen, die nach ihrem Sek 1 Abschluss aus dem Projekt aussteigen, liegen dazwischen und bewegen sich im Bereich der Werte der Nicht-Aussteiger. Hier zeigt sich wiederum, dass die Talente, die verstärkt als Grund angegeben, dass sie sich auf die Schule/Ausbildung konzentrieren, auch subjektiv über eine gute wahrgenommene schulische Leistungsfähigkeit verfügen, die nicht darauf schliessen lässt, dass sie gezwungen waren sich auf die Schule zu konzentrieren (und sich damit gegen die sportliche Karriere entscheiden mussten).

⁷ 2003/04: N=10; 2004/05: N=18

⁸ 2003/04: N=5; 2004/05: N=8; 2005/06: N=7

⁹ 2003/04: N=6; 2004/05: N=7; 2005/06: N=5

5.3.2 Sportliche Leistungsentwicklung

Man entschied sich nach sorgfältiger Recherche der einzelnen Leistungssysteme in den Sportarten für die Operationalisierung der sportlichen Leistungsfähigkeit durch die Erfassung der Kaderzugehörigkeit. Eine andere (differenziertere) Operationalisierung des sportlichen Leistungsniveaus konnte aufgrund der verschiedenartigen Leistungssysteme der Sportarten nicht gefunden werden. Die Talente wurden zu allen drei MZP aufgefordert, ihre Kaderzugehörigkeit (Regional-, Kantonal- und Nationalkader) anzugeben. Da die hier gewählte Unterteilung in Regional- und Kantonalkader nur für die Sportarten Fussball, Tennis und Eishockey zutrifft (und es im Fussball wiederum keinen Kanton gibt, in dem beide Kaderformen existieren), wurde in einem ersten Schritt diese Unterscheidung auf Kosten eines (geringen) Informationsverlustes und zugunsten der Vergleichbarkeit aufgehoben. Trotz der sehr groben Differenzierung birgt diese Entscheidung immer noch Nachteile, insofern, dass ein Nationalkader in der Regel erst zu einem späteren Zeitpunkt (im Fussball ab U15, im Handball ab U17, im Volleyball gibt es sogar Überschneidungen von Regional- und Nationalkader) eingeführt wird, also das Alter der Probanden bei der Beurteilung der Entwicklung des Leistungsniveaus mit beachtet werden muss. Weiterhin fiel auf, dass die Angaben der Talente oftmals nicht mit den Angaben der Projektleitung übereinstimmten. Die Auswertung wurde ausserdem erschwert, da viele Talente keine Angaben zu ihrer Kaderzugehörigkeit machten (oder keinen Fragebogen abgegebene haben, vgl. Rücklauf, Kap.4.4). Aus diesem Grund entschied man sich, die Athletenbetreuer bzw. Trainer der einzelnen Sportarten bzgl. des sportlichen Leistungsniveaus der von ihnen betreuten Talente zu befragen.

Die Auswertung erfolgt für alle Talente, die durchgängig am Projekt teilgenommen haben getrennt nach Projekteinstieg (2003/04 und 2004/05)

Bei den Talenten, die 2003/04 in das Projekt eingestiegen sind wurde wiederum zwischen Talenten differenziert, die die 7. Klasse besuchten (Sek 1) und solchen die die 10. Klasse einer weiterführenden Schule besuchten (Sek 2). Es gehen alle Talente in die Auswertung ein, für die mind. 2 Angaben bzgl. der Kaderzugehörigkeit vorliegen (Abb. 20).

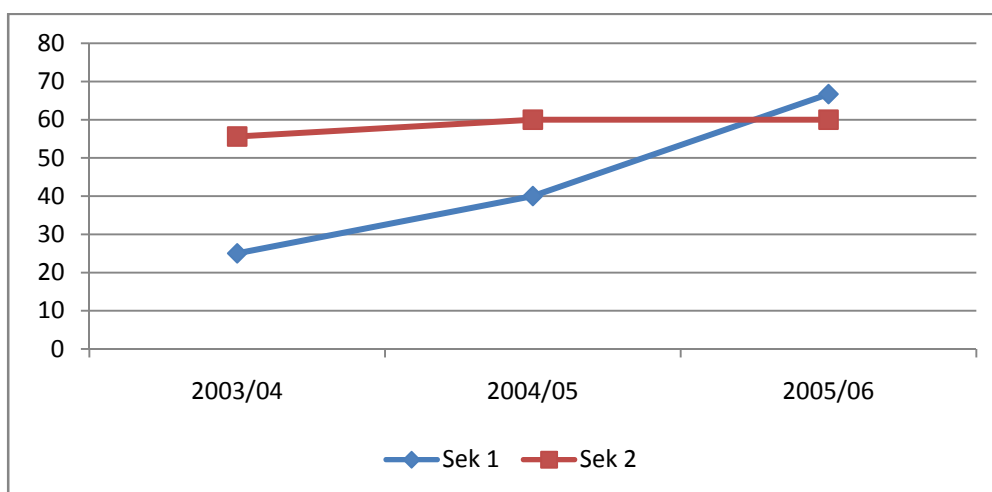


Abbildung 20: Prozentualer Anteil der Talente (2003/04 Projekteinstieg), die im Nationalkader sind, differenziert nach Sekundarstufe (Angaben in Prozent, 2003/04: Sek1, N=4, Sek2, N=9; 2004/05: Sek1, N=5, Sek2, N=10; 2005/06: Sek1, N=6, Sek2, N=6).

Auch die Auswertung der sportlichen Leistungsentwicklung der Talente, die 2004/05 in das Projekt einstieg, erfolgte getrennt nach Sekundarstufe (Abb. 21).

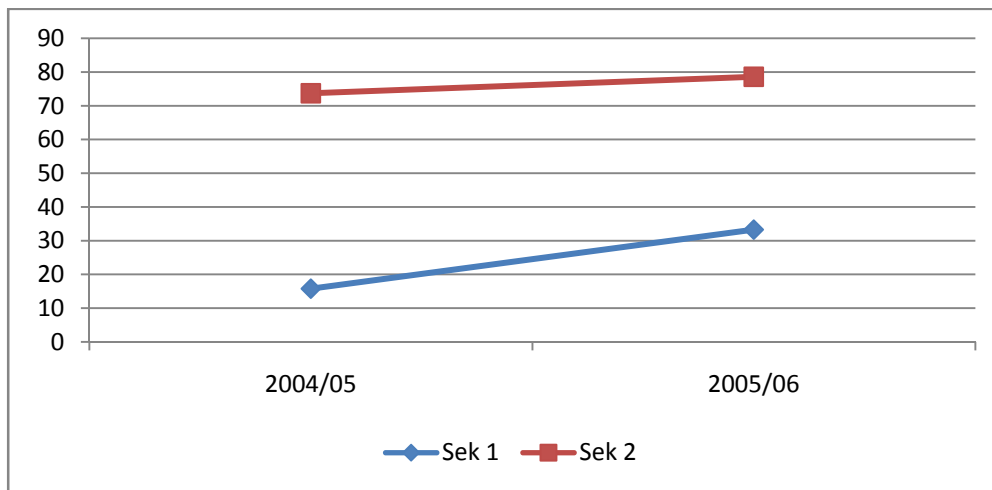


Abbildung 21: Prozentualer Anteil der Talente (2004/05 Projekteinstieg), die im Nationalkader sind, differenziert nach Sekundarstufe (Angaben in Prozent).

Für alle vier Untergruppen kann beobachtet werden, dass der Prozentsatz derer, die pro Schuljahr im Nationalkader waren, anstieg. Die Tatsache, dass sich über beide Jahre hinweg jeweils mehr Talente der Sekundarstufe 2 im Nationalkader befanden, kann damit begründet werden, dass für Talente der Sekundarstufe 1 oftmals kein Nationalkader existierte. Demzufolge ist auch verständlich, dass der jährliche Anstieg der Talente, die im Nationalkader waren, bei Talenten auf Sekundarstufe steiler ist, da einige der Talente, die zuvor noch nicht die Möglichkeit hatten, einem Nationalkader anzugehören im Folgejahr diese erstmals hatten und selektiert wurden. Insgesamt kann aber festgehalten werden, dass das formulierte Ziel, die sportliche Leistungsentwicklung zu steigern, erfüllt wurde.

5.3.3 Psychischen Befindlichkeitsvariablen

5.3.3.1 Überprüfung auf Unterschiede zwischen Talenten und der Vergleichsgruppe zu MZP 1

Talente (Experimentalgruppe) und Schüler, die nicht am Projekt teilnahmen (Kontrollgruppe) wurden zu MZP 1 (explorativ) in relevant erscheinenden psychischen Variablen aus verschiedenen Lebensbereichen im Fragebogen auf Mittelwertunterschiede untersucht. Hierbei zeigt sich, dass die beiden Gruppen sich kaum in den untersuchten Variablen unterscheiden. Aus Platzgründen werden hier lediglich die statistisch sign. Unterschiede aufgeführt (Abb. 22) („Körperkonzept 03/04“: $T=3.133$, $p=.003$, $\eta^2=.157$; „Interesse Lehrer Laufbahn Schüler 03/04“: $T=-2.074$, $p=0.042$, $\eta^2=.066$; „viel freie Zeit 03/04“: $T=-4.106$, $p<.0005$, $\eta^2=.217$). Demgegenüber scheint es keine gravierenden Unterschiede in psychischen Befindlichkeitsvariablen zu geben. Dass jugendliche Leistungssport ein besseres Körperbild aufweisen, ist ein in der Literatur bereits gut gesichertes Ergebnis (z.B. Brettschneider, 1998, S. 109). Die Differenzierung Leistungssport vs. kein Leistungssport erklärt 15,7% der Varianz der Variablen Körperkonzept. Auch der Mittelwertunterschied in der Einschätzung der freien Zeit wird

mit 21,7% Varianz durch die Unterscheidung Leistungssport vs. kein Leistungssport erklärt. Die Beobachtung, dass Nicht-Talente ein höheres Interesse der Lehrer für die eigene Laufbahn als Schüler angeben, könnte auf eine unterschiedliche Behandlung der Schüler durch die Lehrer hinweisen.

		N	Mittelwert	Standard- abweichung
Körperkonzept 03/04	Talentgruppe	38	4.3509	.53663
	Vergleichsgruppe	25	3.8000	.76376
Interesse Lehrer Lauf- bahn Schüler 03/04	Talentgruppe	38	3.32	1.188
	Vergleichsgruppe	25	3.92	1.038
viel freie Zeit 03/04	Talentgruppe	38	2.45	1.032
	Vergleichsgruppe	25	3.56	1.083

Abbildung 22: Mittelwertunterschiede in relevanten psychischen Variablen zwischen EG und KG zu MZP 1.

5.3.3.2 Entwicklung der psychischen Befindlichkeitsvariablen in verschiedenen Lebensbereichen

Hier soll überprüft werden, ob die Mehrfachbelastung der Talente durch den Leistungssport eine erhöhte wahrgenommene Beanspruchung in verschiedenen Lebensbereichen zur Folge hat. Operationalisiert wird die Beanspruchung über verschiedene bereichsspezifische Wohlbefindensskalen, sowie weiteren mit Beanspruchung bzw. Stress verwandten Konstrukten (wahrgenommene gesundheitliche Labilität, Entspannungsfähigkeit). Im Einzelnen wird die wahrgenommene Beanspruchung in folgenden Lebensbereichen untersucht (Tab. 12).

Tabelle 12: Verwendete Indikatoren in den untersuchte Lebensbereichen.

Lebensbereich	Indikatoren
Schule	- Überforderung Schule - Wohlbefinden Schule
Training	- Wohlbefinden Training - Probleme durch Doppelbelastung Schule und Sport
Familie	- Wohlbefinden Familie - Beziehung zu Eltern
Freizeit	- Soziales Selbstkonzept - Wahrgenommene Planungsautonomie der Freizeit
Bereichunspezifische Befindlichkeitsvariablen	- Entspannungsfähigkeit - Wahrnehmung gesundheitlicher Labilität

In die Auswertung gingen alle Talente ein, von denen an allen drei MZP Fragebögen vorhanden waren (N=11, Sek1=7, Sek2=4).

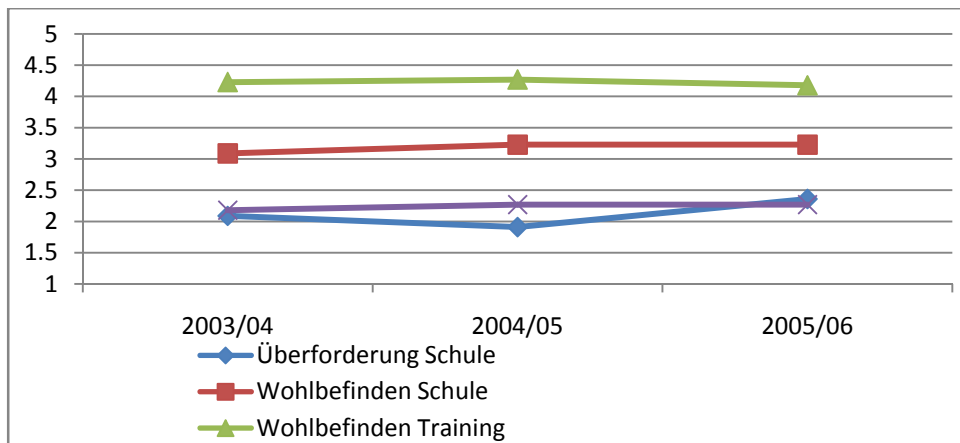


Abbildung 23: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in den Lebensbereichen Sport und Schule.

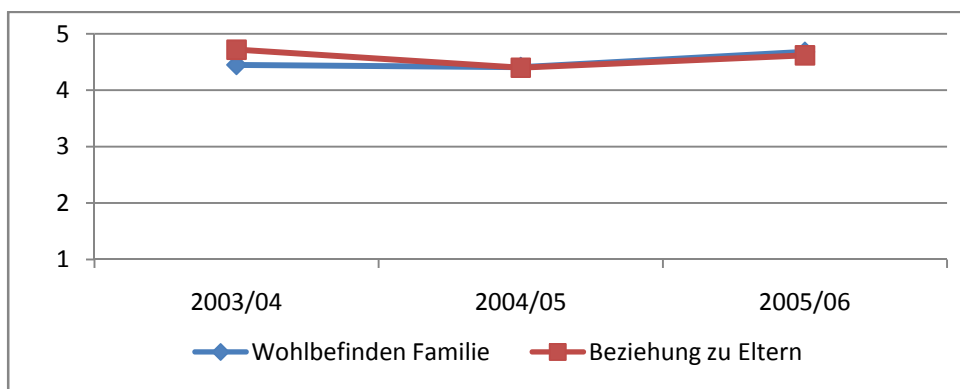


Abbildung 24: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in dem Lebensbereich Familie.

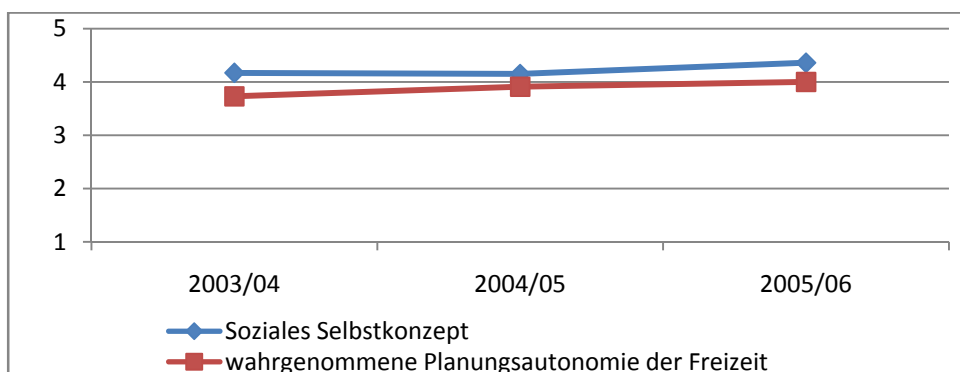


Abbildung 25: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in dem Lebensbereich Freizeit.

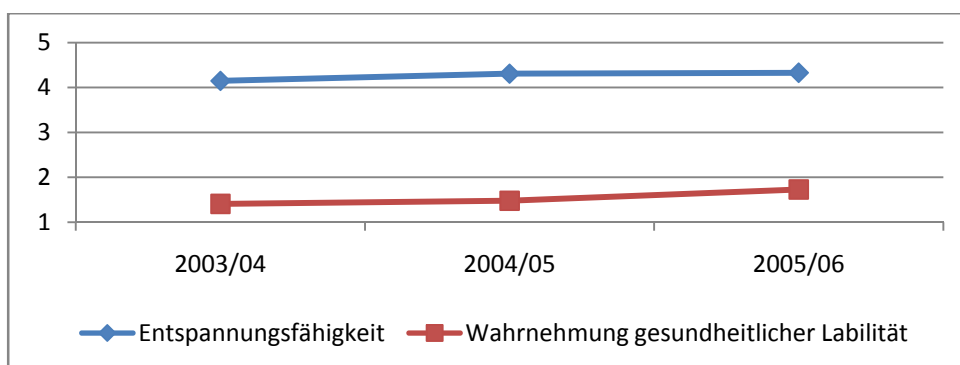


Abbildung 26: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in bereichsunspezifischen Beanspruchungsvariablen.

In allen untersuchten Lebensbereichen (Abb.23-26) zeigen sich bei den Projektteilnehmern annähernd gleichbleibende Messwerte über die 3 MZP bei gleichzeitig sehr positiven durchschnittlichen Werten (von „1=trifft gar nicht zu“ bis „5=trifft völlig zu“, beachte, dass bei den drei AV „Überforderung durch die Schule“, „Probleme durch die Doppelbelastung Sport und Schule“ und „Wahrnehmung gesundheitlicher Labilität“ niedrigere Werte eine geringe Beanspruchung entsprechen).

5.3.3.3 Vergleich der Talente, die 2003/04 das Projekt verliessen und Projektteilnehmer in psych. Befindlichkeitsvariablen

Weiterhin ist interessant, ob sich die Entwicklungen derjenigen, die das Projekt vorzeitig verliessen (Fall 1), bzw. mit Sek 1 Abschluss verliessen (Fall 2), von den oben aufgezeigten Entwicklungen unterscheiden. Zuerst werden die Vergleiche zwischen den Abbrechern nach dem ersten Projektjahr und den übrigen Projektteilnehmern (N=19) aufgeführt. Diese Angaben können lediglich Tendenzen aufzeigen, da von 5 Abbrechern lediglich 3 Fragebögen (2003/04) vorlagen (Abb. 27 und 28, „1=trifft gar nicht zu“ bis „5=trifft völlig zu“).

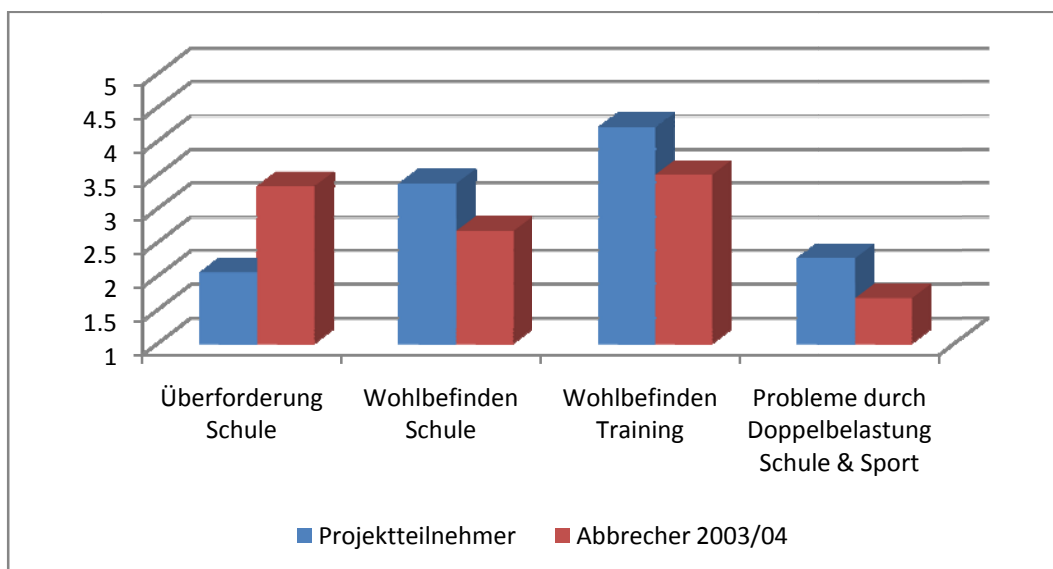


Abbildung 27: Unterschiede zwischen Abbrechern 2003/04 (N=3) und Projektteilnehmern (N=19) in abhängigen Variablen der Lebensbereiche Training und Schule zum MZP 1.

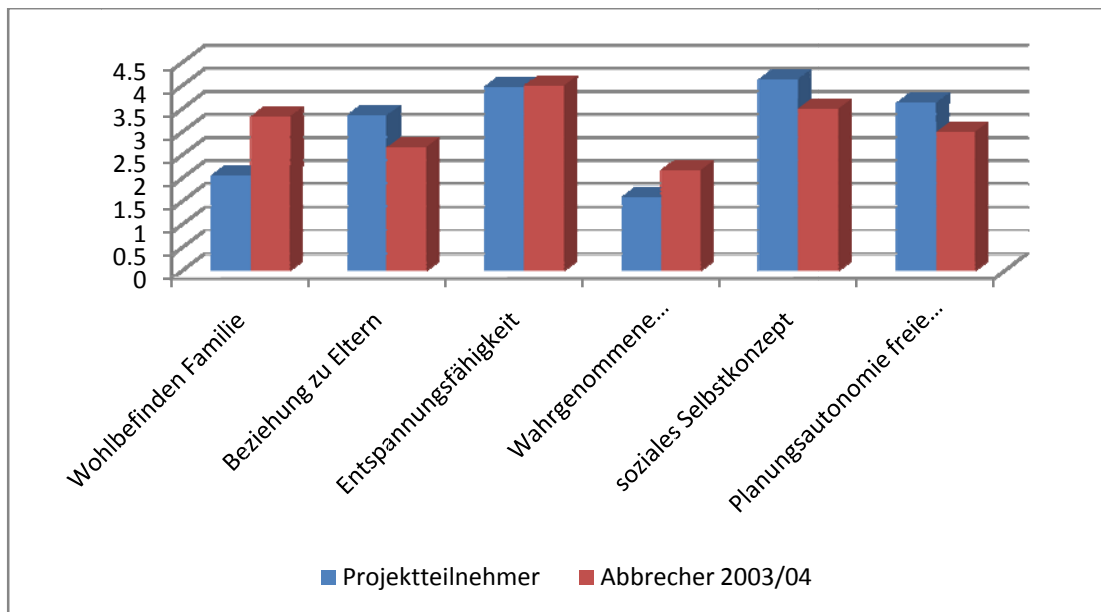
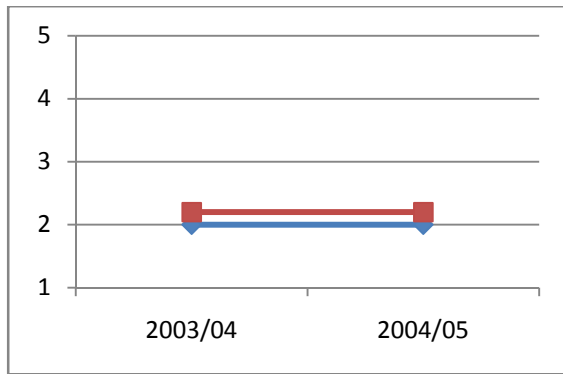


Abbildung 28: Unterschiede zwischen Abbrechern 2003/04 (N=3) und Projektteilnehmern (N=19) in abhängigen Variablen der Lebensbereiche Training und Schule zum MZP 1.

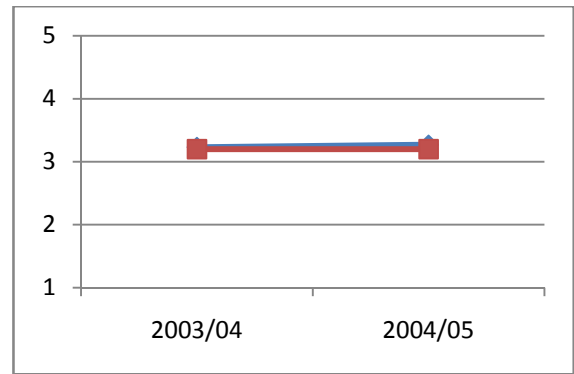
Von den drei Fragebögen, die in die Auswertung mit eingegangen sind, brachen zwei der drei Talente aus anderen Interessen und zu geringer Anstrengungsbereitschaft ab (nach Angaben der Projektleitung), während ein Talent aus dem Projekt aufgrund eines Auslandsaufenthalts ausstieg. Für die Abbrecher zeigen sich in mehreren Lebensbereichen Mittelwertsunterschiede zu den Teilnehmern, die auf eine höhere Beanspruchung schliessen lassen und von denen lediglich einige relevante im Folgenden herausgegriffen werden. Vor allem in der Schule zeigen diese Talente ein geringeres Wohlbefinden und eine höhere Überforderung. Ausserdem liegt das Wohlbefinden im Training etwas niedriger als bei den Teilnehmern. Die Abbrecher geben hingegen geringere Probleme durch die Doppelbelastung Schule und Sport an, was mit einer niedrigen Trainingshäufigkeit zusammenhängen könnte. In der Tat liegt diese mit 7.33h/Wo für diese Talente im unteren Bereich. Leider können keine Aussagen über die schulischen Leistungen der Abbrecher gemacht werden (wurde erst 2005/06 erfasst), genauso wie für die sportliche Leistungsentwicklung für diese Probanden keine Angaben vorliegen.

5.3.3.4 Vergleich der Talente, die 2004/05 nach 2 Jahren das Projekt verliessen und Projektteilnehmern in psych. Befindlichkeitsvariablen

Insgesamt waren von den N=12 Talenten, die nach dem Schuljahr 2004/05 das Projekt verlassen haben, N=8 Talente von Projektbeginn dabei. Von diesen Talenten liegen für N=5 Fragebögen sowohl für MZP 1 als auch für MZP 2 vor (rote Linienzüge in den folgenden Abbildungen). Von den Projektteilnehmern, die sowohl zu MZP 1 als auch zu MZP 2 einen Fragebogen abgegeben haben und nicht das Projekt frühzeitig (mit oder ohne Sek 1 Abschluss verlassen haben) gehen N=15 Fragebögen in die Auswertung ein (blaue Linienzüge) (Abb. 29).



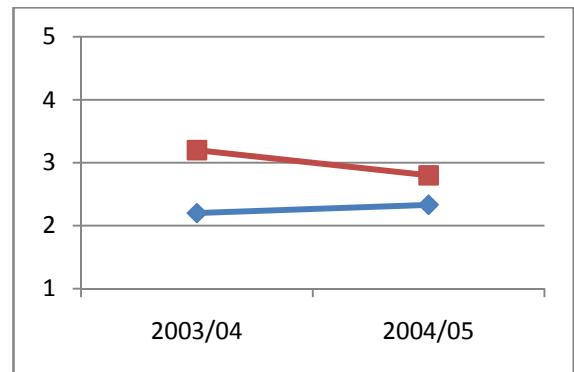
Überforderung Schule



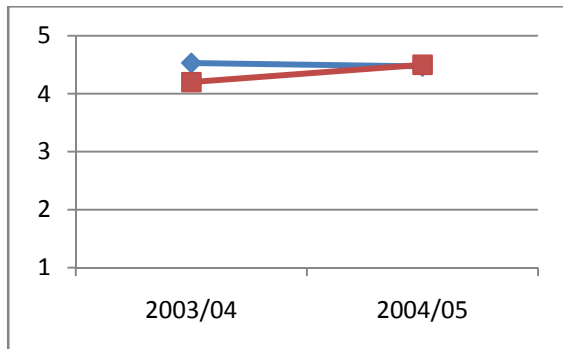
Wohlbefinden Schule



Wohlbefinden Training



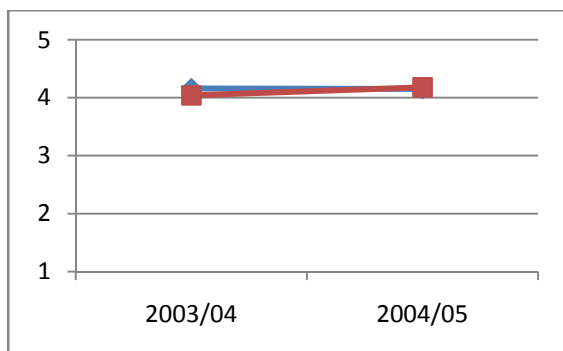
Probleme Doppelbel. Schule & Sport



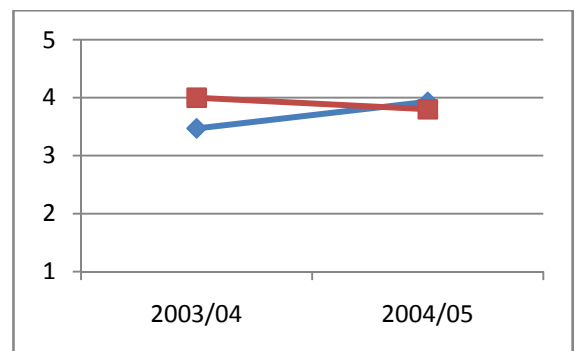
Wohlbefinden Familie



Beziehung zu Eltern



Soziales Selbstkonzept



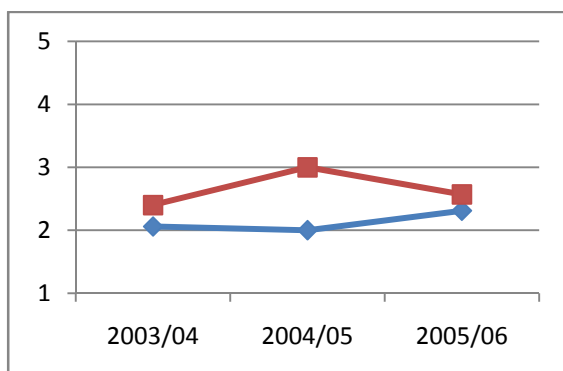
Planungsautonomie freie Zeit

Abbildung 29: Vergleich der Talente, die 2004/05 nach 2 Jahren das Projekt verliessen und Projektteilnehmern in psych. Befindlichkeitsvariablen.

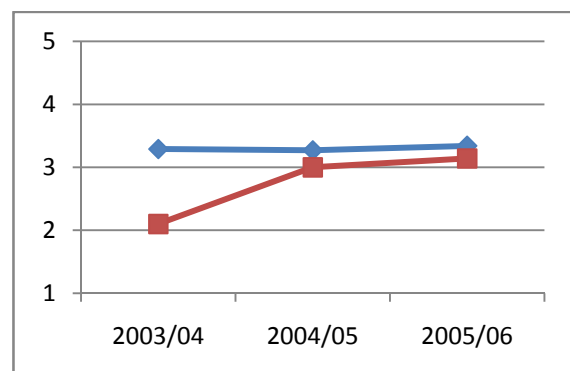
Für die Abbrecher zeigen sich im Gegensatz zu den Abbrechern aus dem Vorjahr weniger Auffälligkeiten bzgl. Mittelwertsunterschiede. Einzig bei der Frage, ob die Doppelbelastung von Schule und Sport bei den Talenten zu Problemen führt, wurden (vor allem 2003/04) von den Abbrechern höhere Werte angegeben. Im Gegensatz zu den Abbrechern aus dem Vorjahr zeigen diese Talente eine höhere Trainingshäufigkeit ($m=13.80h/Wo$). Betrachtet man zusätzlich die Gründe, die von der Projektleitung für den Ausstieg angegeben wurde, so wurden zweimal „gesundheitliche Gründe“ angegeben, zweimal „Konzentration auf die Schule/Ausbildung“ sowie einmal „Stagnation/Verschlechterung der sportlichen Leistungen“. Sowohl die angegebenen Gründe, als auch die Trainingshäufigkeit lassen eine relativ hohe Belastung dieser Talente in den beiden Bereichen Schule und Sport vermuten, die sich u.U. in mehr Problemen bei der Bewältigung der Doppelbelastung zeigen.

5.3.3.5 Vergleich der Talente, die mit Sek1 Abschluss das Projekt verliessen und Projektteilnehmer in psychischen Befindlichkeitsvariablen

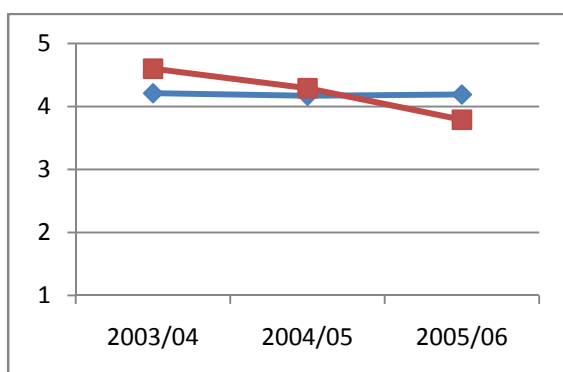
Verglichen wurden Teilnehmer, die 2003/04 in das Projekt einstiegen ($N=17$) und Talente, die mit Sek 1 Abschluss das Projekt verliessen ($N=5$). In die Auswertung wurden Talente dieser beiden Gruppen miteinbezogen, von denen mind. 2 MZP vorlagen (Abb. 30).



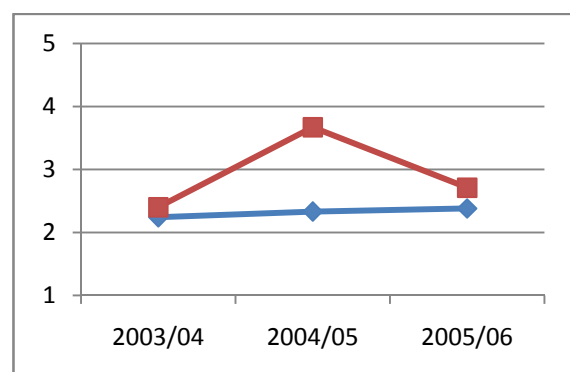
Überforderung Schule



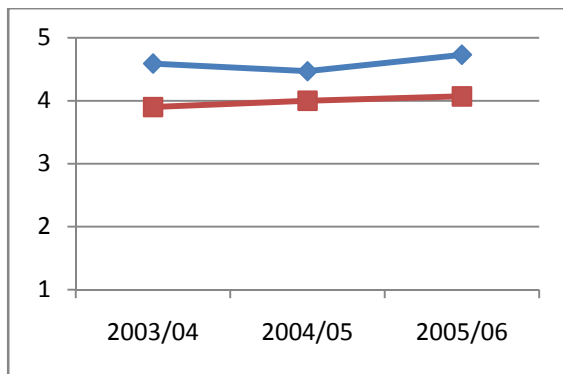
Wohlbefinden Schule



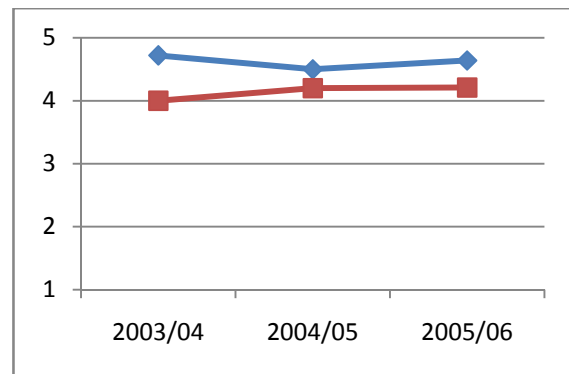
Wohlbefinden Training



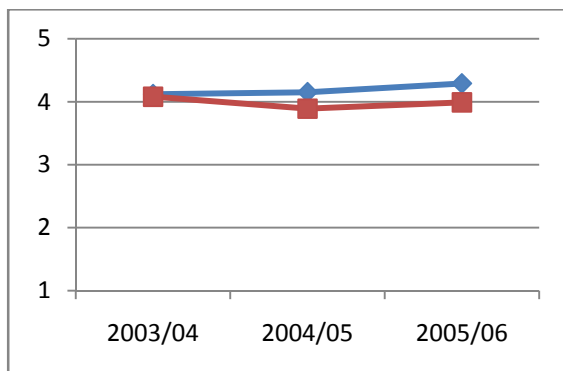
Probleme Doppelbel. Schule & Sport



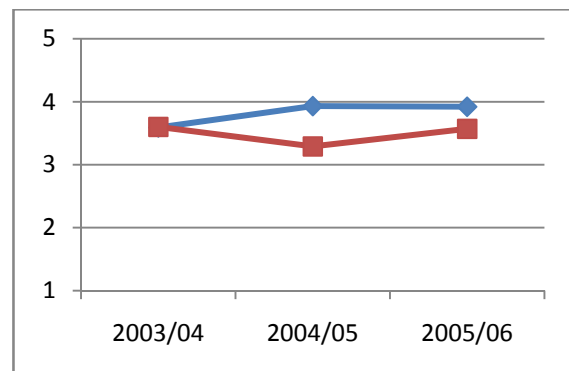
Wohlbefinden Familie



Beziehung zu Eltern



Soziales Selbstkonzept



Planungsautonomie freie Zeit

Abbildung 30: Vergleich der Talente, die mit Sek1 Abschluss das Projekt verliessen und Projektteilnehmer in psychischen Befindlichkeitsvariablen.

Wie bereits in Kap. 5.3.1.1 analysiert wurde, zeigen die Aussteiger mit Sek 1 Abschluss keine schlechten schulischen Leistungen, sondern könnten als durchschnittliche Schüler bezeichnet werden (vgl. Abb. 16), obgleich bei diesen Talenten vermehrt „Konzentration auf Ausbildung/Schule“ als Grund für den Projektausstieg von der Projektleitung genannt wurde. Bei der Analyse der psychischen Befindlichkeitsvariablen fällt auf, dass das schulische Wohlbefinden zu Projektstart gegenüber den Teilnehmern (um ca. einen Skalenpunkt) niedriger ausgeprägt war, während sich dies im Folgejahr verbesserte, die Talente sich in der Schule also wohl zu fühlen begannen, stiegen die Probleme durch die Doppelbelastung Schule & Sport 2004/05 stark an, gleichzeitig sank das Wohlbefinden (wenn auch nur leicht) im Training. Es scheint, als ob die Talente es nicht schaffen würden, sich auf beide Lebensbereiche gleichzeitig zu konzentrieren und diese zu koordinieren, weshalb die Entscheidung schliesslich zugunsten der schulischen bzw. beruflichen Ausbildung ausfällt und gegen den Sport.

5.3.3.6 Wirksamkeit differenziert nach Trainingshäufigkeit

In einem weiteren Schritt soll geprüft werden, ob bei den Teilnehmern (ohne Fall 1 und 2) Unterschiede in relevanten Variablen in den betrachteten Lebensbereichen existieren. Hier wird vor allem auf die Trainingshäufigkeit eingegangen. Zur Unterteilung der Talente in unterschiedliche Trainingsintensitäten wird die bereits erwähnte Kategorisierung der Trai-

ningshäufigkeit in drei Kategorien verwendet. In der Auswertung muss auf querschnittliche Daten zurückgegriffen werden, die einige bereits diskutierte Probleme bzgl. der Interpretation der Ergebnisse mit sich bringen. Da bei querschnittlichen Untersuchungen Veränderungswerte nicht sinnvoll interpretiert werden können, beschränkt sich die Auswertung auf MZP 3. Weiterhin wird nach Sekundarstufe differenziert, da es Unterschiede in der Verteilung der Trainingshäufigkeit bei Sekundarstufe 1 und 2 gibt (vgl. Tab. 13).

Tabelle 13: Verteilung der Talente differenziert nach Trainingshäufigkeit und Sekundarstufe.

		9 und weniger h/Wo	10-19h/Wo	20 und mehr h/Wo	
Sekundarstufe 1	Anzahl	11	38	3	52
	% von Sekundarstufe 2005/06	21.2%	73.1%	5.8%	100.0%
Sekundarstufe 2	Anzahl	4	50	27	81
	% von Sekundarstufe 2005/06	4.9%	61.7%	33.3%	100.0%
	Anzahl	15	88	30	133
	% von Sekundarstufe 2005/06	11.3%	66.2%	22.6%	100.0%

Die beiden Untergruppen „Sek 1 & >19h/Wo“ (N=3) und „Sek 2 & <10h/Wo“ (N=4) werden wegen zu geringer Fallzahlen aus den Mittelwertvergleichen ausgeschlossen. Es ergeben sich folgende Mittelwertunterschiede zwischen den jeweiligen Kategorien der Trainingshäufigkeit, von denen allerdings keine Signifikanz erreichen (alle $p < 0.05$) (Tab. 14).

Tabelle 14: Mittelwertunterschiede der Talente in psychischen Befindlichkeitsvariablen in relevanten Lebensbereichen differenziert nach Trainingshäufigkeit und Sekundarstufe.

Lebensbereich	Variable	Sekundarstufe	<10h/Wo (N=13)	10-19h/Wo (N=59)	>19h/Wo (N=22)
Schule	Wohlbefinden in der Schule	Sek 1	3,14	3,19	
		Sek 2		3,26	3,33
	Überforderung in der Schule	Sek 1	2,64	2,47	
		Sek 2		2,32	2,10
Sport	Wohlbefinden Training	Sek 1	4,45	4,19	
		Sek 2		3,98	3,63
	Beanspruchung durch Leistungssport	Sek 1	2,64	2,62	
		Sek 2		2,52	2,74
	Probleme durch Doppelbelastung Schule Sport	Sek 1	2,27	2,62	
		Sek 2		2,72	2,74
Familie	Beziehung zu Eltern	Sek 1	4,23	4,49	
		Sek 2		4,32	4,78
	Wohlbefinden in der Familie	Sek 1	4,09	4,44	
		Sek 2		4,26	4,90
Freizeit	Soziales Selbstkonzept	Sek 1	3,78	3,89	
		Sek 2		4,11	4,10
	Planungsautonomie der freien Zeit	Sek 1	3,27	3,35	
		Sek 2		3,76	3,68
Bereichs-unspezifische Beanspruchungsvariablen	Entspannungsfähigkeit	Sek 1	3,62	3,69	
		Sek 2		3,68	3,73
	Wahrnehmung gesundheitlicher Labilität	Sek 1	2,00	1,95	
		Sek 2		2,02	1,98

Auf die verschiedenen Lebensbereiche bezogen kann festgehalten werden, dass das Wohlbefinden in der Schule nicht durch die erhöhte Trainingshäufigkeit negativ beeinflusst wird und Talente mit einer höheren Trainingshäufigkeit deskriptiv sogar ein niedrigeres Überforderungsgefühl in der Schule aufweisen. Der Grund dafür könnte in einem verstärkten Einsatz von schulischen Fördermassnahmen liegen, was sich bei genauerer Analyse als zutreffend herausstellt (vgl. Abb. 31). Die schulischen Fördermassnahmen werden bei viel trainierenden Talenten häufiger eingesetzt. Zum Lebensbereich Sport lässt sich hingegen festhalten, dass mit erhöhter Trainingshäufigkeit das Wohlbefinden im Training etwas reduziert (jedoch immer noch auf einem hohen Niveau ist), während das Beanspruchungsempfinden im Training und die Problematik der Doppelbelastung von Schule und Sport konstant auf einem mittleren Niveau bleibt. Im Lebensbereich Familie gibt es einen Trend dahingehend, dass mit steigender Trainingshäufigkeit die Talente ein höheres Wohlbefinden in der Familie sowie eine bessere Beziehung zu den Eltern angeben. Diesen Trend mit den vorliegenden Daten zu interpretieren würde zu weit gehen, insgesamt liegen die Werte der untersuchten Variablen alle zwischen $m=4$ und 5 was sehr gute Werte sind. Auch im Bereich Freizeit lassen sich insgesamt zufriedenstellende Werte feststellen, die mit zunehmender Trainingshäufigkeit noch leicht ansteigen. In den beiden bereichsunspezifischen Beanspruchungsvariablen unterscheiden sich die Talente mit einer hohen Trainingsbelastung nicht von den übrigen Talenten.

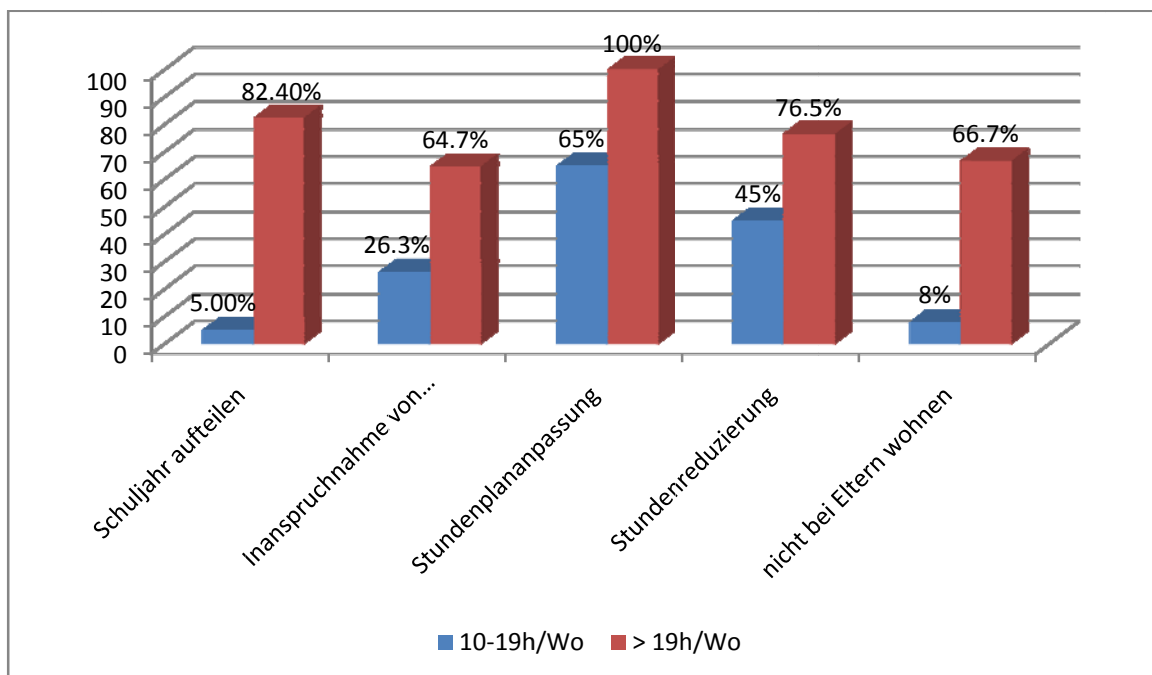


Abbildung 31: Einsatz von Fördermassnahmen bei Talenten der Sekundarstufe 2 differenziert nach Trainingshäufigkeit.

5.4 Vergleich der Talente aus den Bereichen Sport, (klassischer) Tanz und Musik

Um Besonderheiten der Programmimplementation bei Talenten aus den Bereichen (klassischer) Tanz und Musik aufzudecken, wird in einem ersten Schritt die Häufigkeit der durchgeführten Fördermassnahmen differenziert nach dem Talentbereich ausgewertet. Hierzu werden die Daten des 3. MZP herangezogen, zu welchem (vgl. Abb. 4) N=4 Talente aus dem Bereich Tanz, N= 9 Talente aus dem Bereich Musik und N=148 Talente aus dem Bereich Sport im Projekt waren. Von den potentiell in die Auswertung eingehenden Talenten gaben N=107 (73,8%; davon 46,2% ♀) der Sportler, N=4 (100%; davon 100% ♀) der Tänzerinnen und N=4 (44,9%; davon 25% ♀) der Musiker ihren Fragebogen zurück. Es können keine Aussagen speziell für Sekundarstufe 2 gemacht werden, da alle Talente des (klassischen) Tanzes die Sekundarstufe 1 besuchen, und nur ein Musiktalent (welches einen Fragebogen abgegeben hat) die Sekundarstufe 2 besucht (Abb. 32).

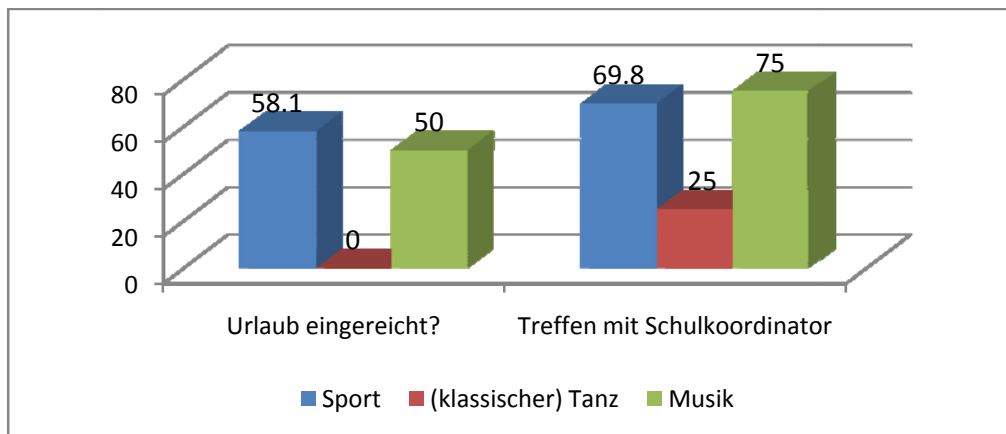


Abbildung 32: Ausnutzung verschiedener Fördermassnahmen differenziert nach Talentbereich zu MZP 3 (in Prozent).

Auffallend ist der vergleichsweise geringe Prozentsatz der Talente aus dem Bereich (klassischer) Tanz, die die Fördermassnahmen in Anspruch nehmen. Nur 1 Talent hatte bereits ein Treffen mit dem Schulkoordinator und keins der 4 Talente gibt an, bereits Urlaub eingereicht zu haben. Bei der Frage, inwiefern (auf Sek 1) Stufe die Trainingsfenster ausgenutzt werden, ergibt sich folgendes Bild (Abb. 33).

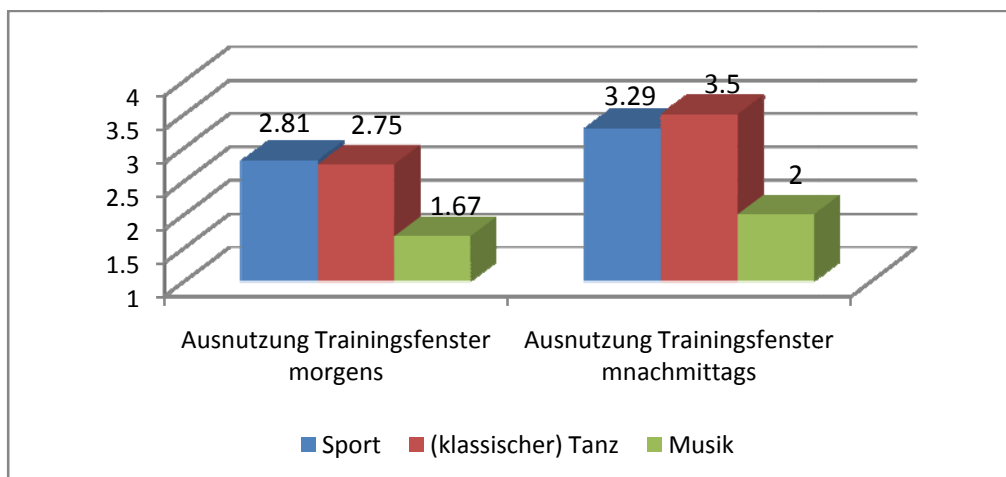


Abbildung 33: Ausnutzung der Trainingsfenster (Sek 1) differenziert nach Talentbereich zu MZP 3 (Skala von 1-4 mit „1=nie“ und „4=häufig“).

Talente aus dem Musikbereich nutzen die angebotenen Trainingsfenster weniger (zwischen „1=nie“ und „2=selten“) als Talente aus den beiden anderen Bereichen. Die geringere Ausnutzung könnte damit zusammenhängen, dass Musiktalente aufgrund eines geringeren Trainingspensums eine geringere Notwendigkeit hierfür haben. In der Tat liegt der durchschnittliche Trainingsumfang der Musiktalente mit $m=10,63\text{h/Wo}$ im Vergleich zu den beiden anderen Talentbereichen (Tanz $m=11,25\text{h/Wo}$ und Sport $m=15,81\text{h/Wo}$) niedriger. Die Beobachtung, dass die Trainingsfenster bei Musiktalenten weniger ausgenutzt werden, deckt sich auch mit den Angaben der betreuenden Schulkoordinatoren. Musik- (aber auch Tanz-)Talente könnten flexibler ihren Stundenplan gestalten, würden kaum in Hauptfächern fehlen und würden infolgedessen die Trainingsfenster weniger benutzen. Ein Schulkoordinator bemerkte für die Betreuung von Tanztalenten noch an, dass eine „strukturierte Ausbildung“ Tanz fehle und damit zusammenhängend auch einen Ansprechpartner „Athletenbetreuer“.

6 Literatur

- Brettschneider, W.-D. (1998). „Weltmeister werden und die Schule schaffen“ – zur Doppelbelastung jugendlicher Leistungssportler. In R. Dauts, E. Emrich & C. Igel (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche im Leistungssport. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft* (S. 100-111). Schorndorf: Hofmann.
- Brettschneider, W.-D. (2001). Heranwachsende im Hochleistungssport. Eine (zwischen-) Bilanz empirischer Befunde. *Leistungssport*, 4, 34-38.
- Brettschneider, W.-D. & Klimek, G. (1998). Zwischen Schulbank und Sportplatz - Heranwachsende im Spannungsfeld zwischen Schule und Leistungssport. *Sportwissenschaft*, 28, 27-39.
- Gerlach, E. & Brettschneider, W.-D. (2002). *Skalendokumentation zum Körperkonzept des Projekts: Jugendarbeit im Sportverein – Anspruch und Wirklichkeit*. Paderborn: Universität Paderborn.
- Hager, W. (2000). Wirksamkeits- und Wirksamkeitsunterschiedshypothesen, Evaluationsparadigmen, Vergleichsgruppen und Kontrolle. In W. Hager, J.-L. Patry & H. Brezing (Hrsg.), *Handbuch Evaluation psychologischer Fördermassnahmen* (S. 180-201). Bern: Huber.
- Jeisy, E. (2005). *Lernen und Leisten unter begünstigenden Bedingungen. Evaluation des Talentförderprojekts Sport – Kultur – Studium in Biel*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Bern.
- Mittag, W. & Hager, W. (2000). Ein Rahmenkonzept zur Evaluation psychologischer Fördermassnahmen. In W. Hager, J.-L. Patry & H. Brezing (Hrsg.), *Handbuch Evaluation psychologischer Fördermassnahmen* (S. 102-128). Bern: Huber.
- Mittag, W. & Jerusalum, M. (1997). Evaluation von Präventionsprogrammen. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie. Ein Lehrbuch* (S. 595-611). Göttingen: Hogrefe.
- Richartz, A. & Brettschneider, W.-D. (1996). *Weltmeister werden und die Schule schaffen*. Schorndorf: Hofmann.
- Rossi, P.H. & Freeman, H.E. (1993). *Evaluation. A systematic approach* (5thed.). Newbury Park: Sage.
- Swiss Olympics (Hrsg.). (2005). *Nachwuchsförderung in der Schweiz – Stand, Probleme und Perspektiven*. Olten: Dietschi Druck.
- Swiss Olympics (Hrsg.). (1999). *12 Bausteine zum Erfolg – Grundlage der Schweizer Nachwuchsförderung*.

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Systematik der verschiedenen Evaluationsarten.....	2
Abbildung 2: Grafisch veranschaulichte Modellvorstellung bzgl. des Zusammenhangs zwischen Anforderungen, Ressourcen und Beanspruchung.	6
Abbildung 3: Untersuchungsdesign für die Evaluation des SKS-Projekts.	7
Abbildung 4: Beschreibung der Teilnehmer des SKS-Projekts differenziert nach Projektjahr.....	11
Abbildung 5: Fragebogenrücklauf über die 3 MZP für die Querschnittsanalyse.	12
Abbildung 6: Fragebogenrücklauf differenziert nach Schule und MZP (Angaben in Prozent).....	12
Abbildung 7: Fragebogenrücklauf über die 3 MZP für die Längsschnittuntersuchung.....	13
Abbildung 8: Verwertbare Fragebögen zu 2 bzw. 3 MZP für eine Längsschnittuntersuchung.....	13
Abbildung 9: Ausnutzung der Trainingsfenster zu MZP 2 (2004/05) der Talente der Sekundarstufe 1 (Angaben in Prozent).....	18
Abbildung 10: Ausnutzung der Trainingsfenster zu MZP 3 (2005/06) der Talente der Sekundarstufe 1 (Angaben in Prozent).....	19
Abbildung 11: Inhalte bei Planungssitzungen in absoluten Häufigkeiten (N=10).....	20
Abbildung 12: Durchschnittlicher Aufwand verschiedener Aufgaben (in Prozent) im Rahmen des SKS-Projekts differenziert nach Sekundarstufe (Sek 1: N=2; Sek 2: N=7).	21
Abbildung 13: Durchschnittliche wöchentliche Trainingshäufigkeit differenziert nach Sportarten (in Stunden).	22
Abbildung 14: Prozentualer Anteil derjenigen Talente die bereits Urlaub eingereicht haben bzw. das Schuljahr aufgeteilt haben in Abhängigkeit des Trainingsaufwandes.	23
Abbildung 15: Durchschnittliche Entwicklung der schulischen Leistungen der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind (N=13, absolute Häufigkeiten).....	26
Abbildung 16: Entwicklung der schulischen Leistungen der Talente, die 2004/05 ins Projekt eingestiegen sind (N=36, absolute Häufigkeiten).	27
Abbildung 17: Entwicklung der schulischen Leistungen derjenigen, die mit Sek 1 Abschluss aus dem Projekt ausgestiegen sind (Fall 2, N=8).	28
Abbildung 18: Durchschnittliche wahrgenommene allgemeine schulische Leistungsfähigkeit der Projektteilnehmer im Längsschnitt differenziert nach Projektaufnahme (Angaben von „1=trifft gar nicht zu“ bis „5=trifft völlig zu“).	29
Abbildung 19: Mittelwerte der wahrgenommenen allg. schulischen Leistungsentwicklung der Aussteiger ohne Schulabschluss (Fall 1), der Aussteiger mit Sek 1 Abschluss (Fall 2) und der Aussteiger mit Sek 2 Abschluss (Fall 3) im Vergleich differenziert nach MZP.	30
Abbildung 20: Prozentualer Anteil der Talente (2003/04 Projekteinstieg), die im Nationalkader sind, differenziert nach Sekundarstufe (Angaben in Prozent, 2003/04: Sek1, N=4, Sek2, N=9; 2004/05: Sek1, N=5, Sek2, N=10; 2005/06: Sek1, N=6, Sek2, N=6).....	31
Abbildung 21: Prozentualer Anteil der Talente (2004/05 Projekteinstieg), die im Nationalkader sind, differenziert nach Sekundarstufe (Angaben in Prozent).....	32
Abbildung 22: Mittelwertunterschiede in relevanten psychischen Variablen zwischen EG und KG zu MZP 1.....	33
Abbildung 23: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in den Lebensbereichen Sport und Schule.	34
Abbildung 24: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in dem Lebensbereich Familie.	34
Abbildung 25: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in dem Lebensbereich Freizeit.....	34

Abbildung 26: Psychische Befindlichkeitsvariablen der Talente an 3 MZP in bereichsunspezifischen Beanspruchungsvariablen.	34
Abbildung 27: Unterschiede zwischen Abbrechern 2003/04 (N=3) und Projektteilnehmern (N=19) in abhängigen Variablen der Lebensbereiche Training und Schule zum MZP 1.	35
Abbildung 28: Unterschiede zwischen Abbrechern 2003/04 (N=3) und Projektteilnehmern (N=19) in abhängigen Variablen der Lebensbereiche Training und Schule zum MZP 1.	36
Abbildung 29: Vergleich der Talente, die 2004/05 nach 2 Jahren das Projekt verliessen und Projektteilnehmern in psych. Befindlichkeitsvariablen.....	37
Abbildung 30: Vergleich der Talente, die mit Sek1 Abschluss das Projekt verliessen und Projektteilnehmer in psychischen Befindlichkeitsvariablen.	39
Abbildung 31: Einsatz von Fördermassnahmen bei Talenten der Sekundarstufe 2 differenziert nach Trainingshäufigkeit.	41
Abbildung 32: Ausnutzung verschiedener Fördermassnahmen differenziert nach Talentbereich zu MZP 3 (in Prozent).	42
Abbildung 33: Ausnutzung der Trainingsfenster (Sek 1) differenziert nach Talentbereich zu MZP 3 (Skala von 1-4 mit „1=nie“ und „4=häufig“.	42
Abbildung 34: Anwesenheit bei Planungssitzungen (mit „1=immer“ bis „5=nie“).	48
Abbildung 35: Zusammenhang zwischen Anzahl der betreuten Talente und durchschnittlichem wöchentlichen Zeitaufwand für das SKS-Projekt.	48

8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Beschreibung der Fragekomplexe der Fragebögen für die EG und KG zu MZP 1.....	9
Tabelle 2. Beschreibung der Fragekomplexe des Fragebogens für die Schulkoordinatoren zu MZP 4. .	9
Tabelle 3: Vergleich der Angaben der Schulkoordinatoren zu den durchgeführten Fördermassnahmen (Sekundar-stufe 1).....	14
Tabelle 4: Vergleich der Angaben der Schulkoordinatoren zu den durchgeführten Fördermassnahmen (Sekundar-stufe 2).....	15
Tabelle 5: Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen zu MZP 1 (2003/04).....	16
Tabelle 6: Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen zu MZP 2 (2004/05).....	17
Tabelle 7: Inanspruchnahme und Akzeptanz der Fördermassnahmen zu MZP 3 (2005/06).....	18
Tabelle 8: Vergleich der Gründe für einen frühzeitigen Ausstieg aus dem Projekt für Fall 1 und 2.	25
Tabelle 9: Individuelle Entwicklungstrends der schulischen Leistungen (retrospektiv), der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind (N=13).	26
Tabelle 10: Individuelle Entwicklungstrends der schulischen Leistungen (retrospektiv), der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind (N=35).	27
Tabelle 11: Individuelle Entwicklungstrends der schulischen Leistungen (retrospektiv), der Talente, die 2003/04 ins Projekt eingestiegen sind und mit Sek 1 Abschluss aus dem Projekt ausgestiegen sind (N=8).....	28
Tabelle 12: Verwendete Indikatoren in den untersuchte Lebensbereichen.....	33
Tabelle 13: Verteilung der Talente differenziert nach Trainingshäufigkeit und Sekundarstufe.	40
Tabelle 14: Mittelwertunterschiede der Talente in psychischen Befindlichkeitsvariablen in relevanten Lebensbereichen differenziert nach Trainingshäufigkeit und Sekundarstufe.	40
Tabelle 15: Anwesenheit weiterer Personen bei Planungssitzungen.	48

9 Anhang

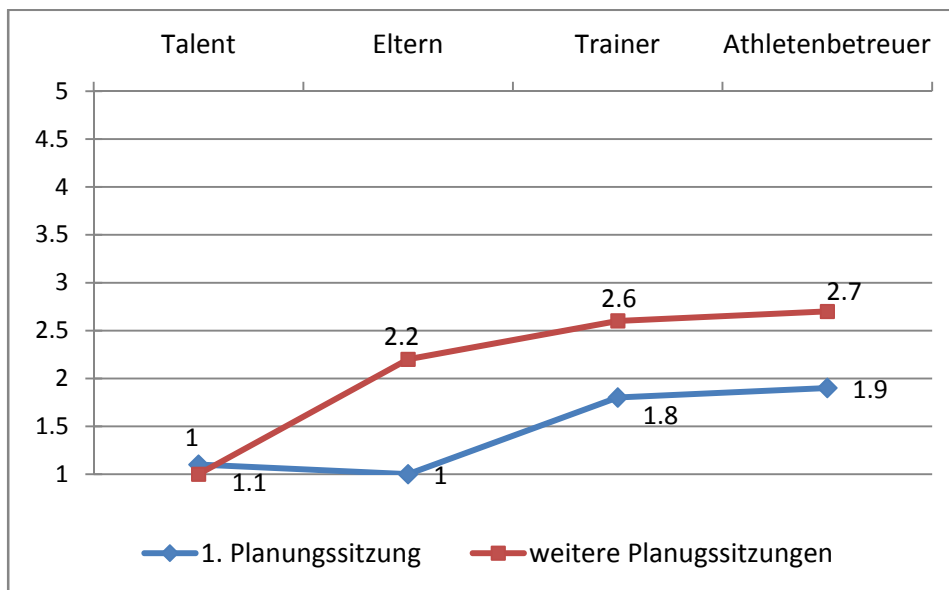


Abbildung 34: Anwesenheit bei Planungssitzungen (mit „1=immer“ bis „5=nie“).

Tabelle 15: Anwesenheit weiterer Personen bei Planungssitzungen.

	1. Planungssitzung	Weitere Planungssitzungen
Klassenlehrer/ Turnlehrer (N=1)	2	2
Musikschulleiter (N=1)	2	2
Prolern Magglingen (N=1)	2	2
Berufsbildner (N=1)	1	2

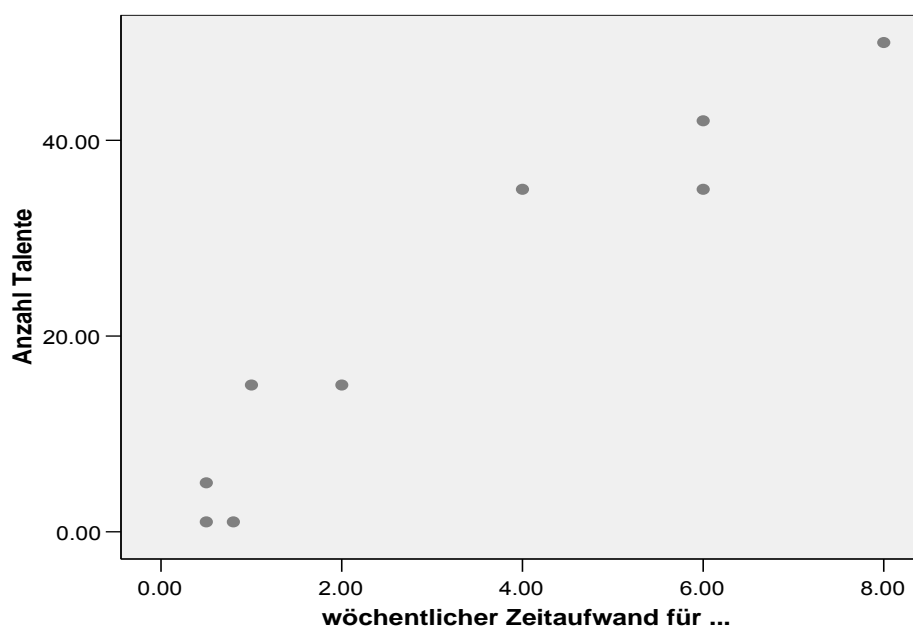


Abbildung 35: Zusammenhang zwischen Anzahl der betreuten Talente und durchschnittlichem wöchentlichem Zeitaufwand für das SKS-Projekt.

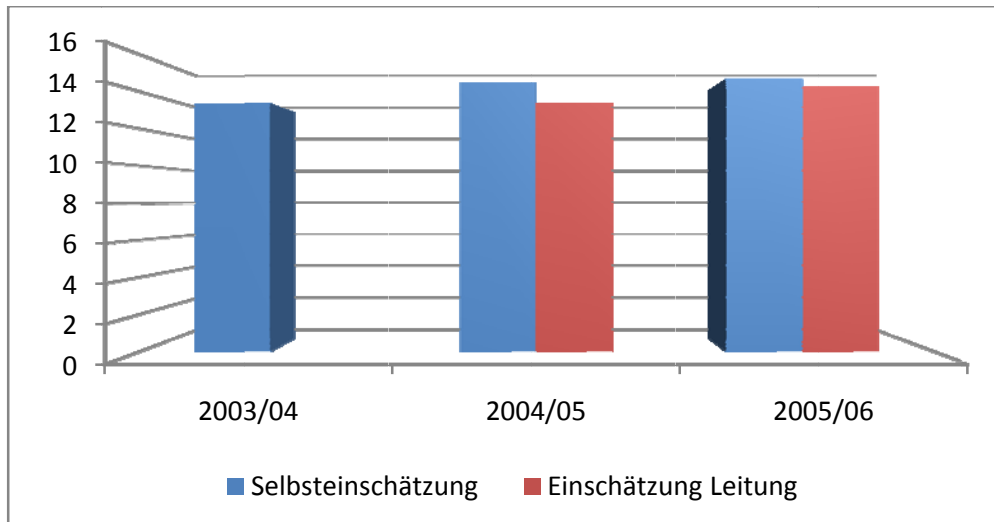


Abbildung 36: Durchschnittlicher wöchentlicher Trainingsaufwand über die drei MZP (differenziert nach Selbst- und Fremdeinschätzung) in Stunden.

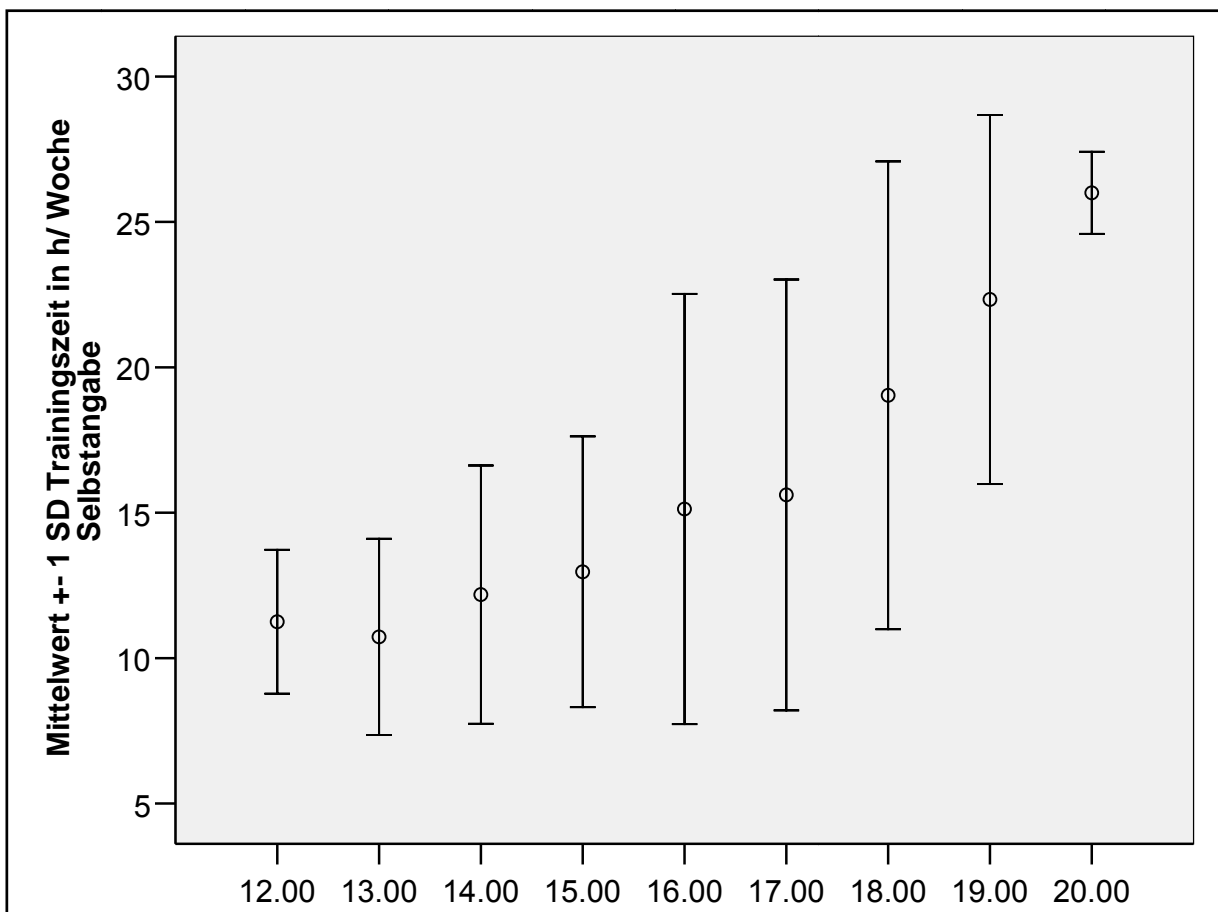


Abbildung 37: Durchschnittliche Trainingshäufigkeit der Talente differenziert nach Alter¹⁰ ($N_{12 \text{ Jahre}}=2$; $N_{13 \text{ Jahre}}=40$; $N_{14 \text{ Jahre}}=53$; $N_{15 \text{ Jahre}}=32$; $N_{16 \text{ Jahre}}=43$; $N_{17 \text{ Jahre}}=31$; $N_{18 \text{ Jahre}}=13$; $N_{19 \text{ Jahre}}=12$; $N_{20 \text{ Jahre}}=5$).

¹⁰ Hierfür wurde die Trainingshäufigkeit der Talente differenziert nach Alter über die drei Messzeitpunkte berechnet.